

Guerrero, M.A. y Silva, W.H. (2019). La Lengua Extranjera como dispositivo de la formación y la práctica Educativa, Plumilla Educativa, 23 (1), 13-43. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.1.3342.2019>

La Lengua Extranjera como dispositivo de la formación y la práctica investigativa en Colombia -retos y perspectivas para jóvenes investigadores¹

Foreign Language as a Device in Research Formation and Practice in Colombia -challenges and perspectives for young researchers-

Manuel Alejandro Guerrero Aponte²
Wilmer Hernando Silva Carreño³

-
- ¹ Este artículo es producto del proyecto de investigación desarrollado en la Convocatoria de Colciencias Jóvenes Investigadores e Innovadores año 2016, identificada con el número 761-2016 y el convenio CV 217-2017. El proyecto estuvo adscrito, en la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, al Macro Proyecto de Investigación titulado “Educación para un nuevo estilo de vida, posibilidad de desarrollo en el contexto del capitalismo (2016-2020)”, el cual se estructuró en tres fases: Fase 1 (2016-2017): La Mirada Humana de la calidad educativa en la Educación Superior Colombiana. Fase 2 (2018): La puesta en vilo de las humanidades: El lugar de la antropología pedagógica frente al contexto deshumanizante. Fase 3 (2019-2020): Regiones, enfoques y tendencias en educación superior y pedagogía en Colombia: Aportes a la calidad educativa desde la antropología pedagógica. El proyecto del joven investigador se articuló en su desarrollo en las fases 1 y 2.
- ² Manuel Alejandro Guerrero Aponte. Licenciado en Lengua Inglesa, Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá. Integrante activo del Grupo de Investigación TAEPE (Tendencias Actuales en Pedagogía y Educación) de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá. Joven Investigador becado por Colciencias, Convocatoria 761-2016. Correo electrónico: guerreroaponte@gmail.com
- ³ Wilmer Hernando Silva Carreño. Doctor en Educación Universidad Pedagógica Nacional; Magíster en Ciencias de la Educación; Licenciado en Filosofía. Profesor Titular de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá; Docente de la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá. Investigador Senior, Colciencias. Correo electrónico: wisilca@gmail.com

Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación cuyo propósito fue fundamentar el Lenguaje como una alternativa que -según la Antropología Pedagógica- contribuyera a enfrentar el fenómeno de la deshumanización ante el avance Capitalista. La pregunta guía fue: ¿En qué sentido la Lengua Extranjera es un dispositivo que cultiva la Capacidad de Ciudadanía Cosmopolita para fortalecer la calidad de la educación superior en Colombia? La pregunta se desarrolló mediante el método Fenomenológico-Hermeneútico según los planteamientos de Max Van Manen. Primero, los resultados muestran que el devenir de la Lengua Extranjera como dispositivo que cultiva la Capacidad de ser Ciudadano del Mundo conduce a descentralizar la persona y propiciar la generalidad. En Esto favorece la convivencia y la creación de nuevos horizontes con los demás. Los resultados señalan que la Lengua Extranjera es un dispositivo cosmopolita y permite a las personas convertirse en intérpretes empáticos y críticos de sí mismos y de los demás.

Palabras Clave: Formación, Lenguas Extranjeras, Capacidades, Ciudadanía Cosmopolita, Dispositivo.

Abstract

This article presents the results of an investigation whose purpose was to base the Language as an alternative that -according to the Pedagogical Anthropology- contributed to face the phenomenon of dehumanization before the Capitalist advance. The guiding question was: In what sense is the Foreign Language a device that cultivates the Capacity for Cosmopolitan Citizenship to strengthen the quality of higher education in Colombia? The question was developed by means of the Phenomenological-Hermeneutic method according to the approaches of Max Van Manen. First, the results show that the development of the Foreign Language as a device that cultivates the Capacity to be a World Citizen leads to decentralizing the person and promoting generality. In This favors coexistence and the creation of new horizons with others. The results indicate that the Foreign Language is a cosmopolitan device and allows people to become empathetic and critical interpreters of themselves and of others.

Keywords: Formation, Foreign Languages, Cosmopolitan Citizenship, Capabilities, Device.

Introducción

El proyecto del cual se deriva este artículo partió de la necesidad de ofrecer perspectivas de análisis para fortalecer la calidad educativa en Colombia, propiamente, desde una comprensión humanística de la educación superior, que termina configurándose como asunto mismo de la antropología pedagógica. Se tiene como punto de partida el hecho de que la calidad educativa se ve abocada y enfrentada a un contexto que puede denominarse como la puesta en vilo de las humanidades, en el que lo humano se desvirtúa frente al despliegue de un sistema capitalista de rendimiento y producción (Han, 2012, p. 45-54).

Empero, por el alcance temático y el desarrollo del macro proyecto, este artículo da cuenta del sentido en que la lengua extranjera se configura como un dispositivo para la formación de la ciudadanía cosmopolita y su importancia en la escuela. Por tal, se muestra que la antropología pedagógica hace un aporte sustantivo para reivindicar una base humanística de la calidad de la educación superior en el contexto colombiano, y que este aporte está mediado por la capacidad de fortalecimiento del dominio de una Lengua Extranjera, toda vez que deviene como un dispositivo cosmopolita clave para humanizar, vía la educación, al ser humano en medio de un contexto deshumanista.

¿Qué caracteriza este contexto? La necesidad de co-existir, esto es, estamos y somos en el mundo siempre con otros; hecho que hace inevitable la co-existencia. Para que dicho fenómeno no sea conflictivo en perspectiva de una convivencia justa, se hace necesario negociar; acto entendido como una dinámica propia de las sociedades o grupos democráticos, pues "(...) No hay negociación en una sociedad autoritaria o totalitaria" (Wolton, 2010b, p.23). Así, negociar como un acto entre personas en condición de igualdad pero que conservan su particularidad (de necesidades, intereses, cosmovisiones, sentidos, significados, entre otros), nos conduciría idealmente a la convivencia y ésta -en tanto mediada por el diálogo- nos permite trascender hacia la creación de nuevos horizontes con los demás.

Sin embargo, en el mundo de hoy nos vemos abocados a negociar en pleno auge del sistema capitalista y de cuyo co-relato, <<el consumismo>>, los seres humanos hemos hecho ideología (Bauman, 2007, p. 67). Cuestión que nos ha conducido a un estado de crisis comúnmente conocido como <<des-humanización>>; por cuanto el modelo del consumo en el cual se propende por el bien individual en detrimento del bien común que, visto en perspectiva, es el bien de la humanidad en tanto núcleo común de las personas (Lipovetsky, 2000, p. 78).

En el marco de este contexto, pensar el lugar de los demás es indiscutiblemente necesario; pues si prima el bien individual es apenas obvio que ante la aparición de otros en nuestro horizonte, debamos hacer algo con ellos o hacer algo de ellos. A partir de esta lógica podemos interpretar que uno de los asuntos esenciales del fenómeno en cuestión es la búsqueda del bien propio (mío) por encima del bien común (nuestro), como una de las causas de la individualización que favorece la deshumanización; gracias a que esos valores humanos que deberían propender por <<nuestro bien>> lo hacen solo por el <<mío propio>>. Así, tenemos que uno de los asuntos temáticos esenciales en el fenómeno de la deshumanización de la persona es la propensión por el bien individual en detrimento del bien común; o lo que es, la acumulación de egos y la ausencia total de un nosotros (Han, 2013).

En busca de perspectivas

Ahora, como hemos mencionado, negociar se hace indispensable para alcanzar el ideal de la convivencia, que es por lo demás escenario ideal en comparación con la mera co-existencia (pues convivir en el mundo -por encima del mero co-existir- nos permite crear nuevos horizontes y crear esos nuevos horizontes nos permite convivir en el mundo). Sin embargo, a la luz del contexto que se ha ilustrado, la negociación puede ser una contradicción o una acción ideal que no trasciende a un sentido práctico.

Es así como a partir de este punto se pretende buscar perspectivas que hagan frente a esta situación, teniendo en cuenta que dichas perspectivas deben apelar a la capacidad en la persona de buscar el bien común por encima de su bien individual. Para esto se entrevé que los intereses que determinen dicha búsqueda deben dejar de ser propios, en un sentido individualista, y pasar a ser colectivos o universales, en un sentido humano. Este movimiento propiciaría la salida de la persona de las dinámicas del modelo de consumo y favorecería una vuelta al inicio, es decir una vuelta a lo humano (Silva, 2016, p. 92).

Dicho esto, en el presente artículo se encuentran los resultados de una investigación que se llevó a cabo a fin de identificar en qué sentido el dominio de una Lengua Extranjera se configura como un dispositivo para hacer frente a la crisis actual del ser humano o crisis de las humanidades. Por lo anterior, se tuvo como pregunta de investigación: ¿En qué sentido la lengua extranjera deviene como un dispositivo que cultiva la Ciudadanía Cosmopolita para fortalecer la calidad de la educación superior en Colombia?

Metodología

La metodología que se siguió en este estudio fue la Fenomenología hermenéutica a partir de los postulados de Max Van Manen (2003; 2016). Se optó por este enfoque metodológico teniendo en cuenta las cualidades de la postura epistemológica en relación con el objeto de estudio al igual que las necesidades e interés en la investigación.

Si bien es cierto que diversas metodologías cualitativas resultan útiles para asuntos que fluyen en las ciencias humanas tratando con las experiencias subjetivas de las personas, también lo es que, tal como dice Van Manen (2016), "(...) lo que impulsa siempre la investigación fenomenológica, sigue estando orientado hacia la pregunta de cuál es el fenómeno (...) en tanto que experiencia esencialmente humana". (p.80)

Así, dado que la pregunta de investigación se da por el sentido y significado que tiene en la vida de las personas el asunto de las Lenguas extranjeras como dispositivo que media el cultivo de la capacidad de ser ciudadanos del mundo, se halló en la fenomenología-hermenéutica un enfoque metodológico pertinente.

Diseño

Como se ha explicado, el método Fenomenológico-hermenéutico permite dirigir la mirada hacia el sentido y significado de los fenómenos en tanto que vividos y experimentados por los seres humanos. Así, es natural que para dar cuenta de dicho fenómeno nos orientemos hacia las experiencias vividas, o las vivencias, de los sujetos implicados en ellas. Ahora bien, en consonancia con el tema y la pregunta de investigación que se ha planteado, se tiene que el asunto de las Lenguas Extranjeras y la Construcción de la Ciudadanía Cosmopolita como Capacidad, es un asunto que atañe a la Educación y que atañe concretamente a la Escuela como uno de los dispositivos que media la formación de la persona.

Entonces, a la luz de nuestras necesidades y posibilidades contextuales, recurrimos como tópico nacional a dos diferentes programas de intercambio y movilización internacional establecidos entre el Gobierno de Colombia y los gobiernos de Francia y Estados Unidos respectivamente. Estos programas son el programa CIEP, Creado en 1945, el CIEP es un operador del Ministerio francés de la Educación Nacional. Sus misiones, que se enmarcan en las prioridades del gobierno en materia de cooperación internacional y se articulan en torno a tres ejes de actividad: la cooperación en los ámbitos de educación, el apoyo a la difusión del idioma francés en el mundo y la movi-

lidad internacional, entre el gobierno de Francia y Colombia; y el programa FULBRIGHT, Creado en 1945 por el gobierno de los Estados Unidos, concretamente por el Senador J. William Fulbright a finales de la Segunda Guerra Mundial, para la promoción de la buena voluntad internacional mediante el intercambio de estudiantes en los campos de la educación, la cultura y la ciencia. Actualmente cuentan con programas de becas para la investigación y asistencia en la enseñanza del inglés como Segunda Lengua o Lengua Extranjera, entre el gobierno de Estados Unidos y Colombia.

Dichos programas tienen como objetivo el intercambio cultural y el apoyo a los procesos de Enseñanza-Aprendizaje de Lenguas Extranjeras en Colombia. Una de las actividades que se realizan para alcanzar el objetivo, consiste en el envío de Asistentes Nativos Extranjeros -en adelante ANE- a diferentes establecimientos educativos Colombianos (tanto públicos como privados; Universidades y Colegios) para brindar apoyo a los docentes de Lenguas Extranjeras en dichas instituciones. Así, para el desarrollo de este estudio, se consideró pertinente este espacio por cuanto las posibilidades que se crean pueden propiciar el acontecer del fenómeno de interés en tanto que vivido y experimentado por los ANE y los estudiantes.

Participantes

Cuatro (4) ANE pertenecientes a los dos programas mencionados, fueron seleccionados para participar en este estudio y quienes a su vez accedieron a participar de manera voluntaria previa contextualización de los objetivos del proyecto.

A la luz de las categorías de la pregunta de investigación, el primer criterio de selección fue el nivel de dominio operativo del español como lengua extranjera por parte de los ANE. Como segundo criterio de selección fue muy importante que fungieran dentro de un proyecto que tuviera que ver con el ejercicio formativo en un terreno directo con los estudiantes, pues algunos asistentes son designados en otras áreas distintas dentro de las instituciones educativas.

Recolección de la Experiencia Vivida

En el marco de las actividades propuestas por Max Van Manen (2006) en el Método Fenomenológico - Hermenéutico, se dio la organización de las Etapas planteadas en este estudio, a fin de obtener las Experiencias Vividas -en adelante EV-, donde acaece el fenómeno de interés. En la siguiente tabla se muestra la organización de las etapas, las actividades propuestas, las herramientas y resultados esperados.

Tabla 1. Etapas del Método

	Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3
Actividad	Recolección y descripción de las EV.	Interpretación de las descripciones de las EV.	<ul style="list-style-type: none"> • Descripción e interpretación de los resultados. • Identificación de las categorías que responden la pregunta problema.
Herramienta	<ul style="list-style-type: none"> • Escritura de protocolos. • Entrevistas conversacionales de tipo descriptivo. • Edición de anécdotas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis temático. • Entrevista conversacional e tipo interpretativo. • Redacción de transformaciones lingüísticas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tránsito hermenéutico vía la lectura y la escritura reflexiva. • Re-escritura reflexiva.
Resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de las EV. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación de las descripciones de las EV. 	<ul style="list-style-type: none"> • Texto reflexivo. • Análisis de los resultados y discusión de las categorías (resultados) que responden la pregunta problema.

Herramientas de Recolección y Análisis de las EV

Como se puede observar en la Tabla 1, las herramientas de Recolección y Análisis de las EV, muchas veces se solapan o yuxtaponen en el trasiego de la investigación, en diferentes etapas de la misma. Esto corresponde a la esencia del método Fenomenológico – Hermenéutico, por cuanto usualmente en la investigación se puede volver sobre el mismo asunto sólo que a un nivel distinto y superior. Esto se da sobre todo en la instancia Hermenéutica o Interpretativa, pero también en la Descriptiva pues “ambos actos no son realmente separables y deberían considerarse como parte de un mismo proceso” (Van Manen, 2002, p. 81).

Herramientas de Recolección de las EV.

La Escritura de Protocolos

De acuerdo a lo sugerido por Van Manen (2003) se usaron como herramientas de recolección de las EV, en primer lugar, la escritura de Protocolos, teniendo en cuenta que “Los <<datos>> por excelencia de la investigación en ciencias humanas son las experiencias humanas. Por lo tanto, parece natural que (...) el camino más directo sea pedir a los individuos escogidos que relaten por escrito sus experiencias” (p. 81).

Dichos protocolos son textos escritos de carácter descriptivo - también llamados por Van Manen (2003) descripciones de experiencias vividas, en los que se sugiere a los participantes que dirijan su mirada a uno o dos asuntos particulares que hayan llamado su atención o que destaquen entre sus vivencias y los describan. Lo anterior, siempre evitando “(...) las explicaciones causales, las generalizaciones o las interpretaciones abstractas (...)” (p. 82).

La construcción de protocolos escritos es una herramienta muy valiosa en la investigación fenomenológica: aunque las expresiones de las EV que emanan de dichas descripciones no sean la experiencia misma, siempre pueden ser “(...) una puerta de acceso a las dimensiones vitales de la vida (...)” (Van Manen, 2003, p. 72). Por lo anterior, se pidió a los participantes que escribieran sus experiencias vía los protocolos.

La Entrevista Conversacional Descriptiva

En segundo lugar, se usó la entrevista conversacional en un sentido fenomenológico, teniendo en cuenta que este tipo de entrevista “(...) se dirige a las narraciones vivenciales pre-reflexivas –no a las narrativas culturales, ni a las opiniones socio-psicológicas, ni a las opiniones, percepciones, perspectivas o interpretaciones personales–” (Van Manen, 2016, p.369). Así, las entrevistas conversacionales se orientaron a que la persona contara sus experiencias de manera desprevenida o “pre-reflexivamente”.

Herramientas para el Análisis temático de las EV

Se entiende el análisis temático como el proceso de recuperación de los temas que se identifican en las expresiones de las experiencias vividas como esenciales al fenómeno (Van Manen, 2016, p.365), dicho de otro modo, es la recuperación de las cuestiones que aparentemente tienen que ver con el fenómeno para posteriormente, vía la reducción, variarlas a fin de identificar si su naturaleza es esencial o causal en el fenómeno; lo que se describe como “(...) el acto libre de <<ver>> el sentido, conducidos por la epojé y la reducción” (Van Manen, 2016, p.365). La entrevista conversacional y la escritura se asumieron como las herramientas oportunas en esta etapa.

Entrevista Conversacional Interpretativa

Con base en la caracterización de la Entrevista Conversacional Descriptiva que se ya se ha hecho, conviene precisar la importancia de la entrevista conversacional interpretativa o Hermenéutica, pues este tipo de entrevista se aplicó en el estudio con el fin de volver sobre algunos temas que surgieron en las primeras descripciones para ser interpretados con el participante en una especie de colaboración, pues “(...) la entrevista hermenéutica acaba convirtiendo a los entrevistados en participantes o colaboradores del proyecto de investigación” (Van Manen, 2003, p. 81), no obstante, sin asumir que “(...) quienes han compartido sus experiencias (vividas) deben tener la experticia y perspicacia para interpretar sus propias experiencias” (p. 362).

La Escritura Reflexiva

La escritura reflexiva es un instrumento necesario en el camino de la Fenomenología - Hermenéutica en todas las etapas o momentos de la inves-

tigación; pues ésta ayuda en la labor Descriptiva – Interpretativa, teniendo en cuenta que “(...) el proceso de investigación es prácticamente inseparable del proceso de escritura. Así pues, los estudios que hacen poco más que presentar y organizar transcripciones no cumplen en absoluto su tarea interpretativa ni narrativa” (Van Manen, 2003, p. 183).

En la etapa Descriptiva del estudio, se recurrió a la escritura reflexiva en el sentido de la Redacción de Transformaciones Lingüísticas que describe Van Manen (2003):

A medida que vamos reuniendo temas y afirmaciones temáticas de nuestras diversas fuentes, tal vez queremos recopilarlos en párrafos más sensibles desde un punto de vista fenomenológico. Para ello, escribimos notas y párrafos a partir de nuestras lecturas y de otras actividades de investigación (p.113).

Tanto la Escritura Reflexiva como la Redacción de Transformaciones Lingüísticas fueron herramientas metodológicas importantes en este estudio, es por esto que aparecen en diferentes momentos del proceso; pues no se trata de un proceso mecánico sino más bien algo en lo que están implicadas la creatividad y la interpretación.

Recolección de las Experiencias Vividas

Los protocolos de narraciones y las entrevistas conversacionales fueron los instrumentos utilizados con los participantes a fin de obtener las expresiones de sus experiencias vividas. Para la escritura de protocolos se enviaron los formatos vía correo electrónico con instrucciones precisas para que los participantes tuvieran una guía clara para escribir. De igual manera se contactó a los participantes previamente a fin de contextualizarlos sobre el proceso de recopilación de la información, cuidando que la información entregada no sesgara su participación en la investigación. Las entrevistas conversacionales se llevaron a cabo en diferentes espacios, tanto formales (espacios de trabajo, oficinas, etc.) como informales (cafés, restaurantes, entre otros).

El enfoque de desarrollo humano de Nussbaum como marco de referencia

Ahora bien, como se ha comentado en la introducción, se tiene que una de las maneras de resistir al fenómeno de la deshumanización es precisamente el cultivo de nuestra humanidad. No obstante, es importante precisar a qué se hace referencia cuando hablamos de Cultivar la humanidad y cómo entender el ser capaces de cultivarla.

La filósofa estadounidense Martha Nussbaum en su libro *El Cultivo de la Humanidad*. Una reforma clásica a la educación liberal (2005) propone tres

capacidades esenciales para el Cultivo de la Humanidad, a saber: Capacidad de Pensamiento Crítico; la Capacidad de Imaginación Narrativa; y la Capacidad de Ciudadanía Cosmopolita. Es hacia esta última, Ciudadanos del Mundo, a la que se dirige la mirada en este estudio.

¿Qué es la Ciudadanía Cosmopolita? ¿A qué se refiere Nussbaum por capacidad de ser Ciudadanos del Mundo? Hoy en día la palabra cosmopolita y la expresión Ciudadano del Mundo (Cortina, 2009, p. 98)., pueden ser conceptos manidos y traídos a menos. Esto puede deberse, por una parte, a la sobre-explotación de la cual el término ha sido objeto por parte de los medios de comunicación y publicistas -quienes han hallado en el término un lugar común para difundir y vender sus ideas- y por otra, gracias a los avances en materia de movilización que han logrado los seres humanos alrededor del mundo, lo cual ha provocado que hoy en día sea más fácil sentir como realizable el estatus de ser un ciudadano del mundo. Por esto es necesario desambiguar dicho término y tal expresión.

Nussbaum entiende lo cosmopolita según los planteamientos de los estoicos –griegos y romanos – para quienes ser un Ciudadano del Mundo implica trascender los límites locales, para conectarse con la comunidad universal de la humanidad. Los estoicos rescataron el concepto del filósofo Diógenes el Cínico, a quien se atribuye el primer uso de la expresión “Ciudadano del Mundo”. En relación con esto, Nussbaum (2005) afirma:

Los filósofos estoicos, que siguieron el ejemplo de Diógenes, desarrollaron más ampliamente su imagen del kosmopolítés, o ciudadano del mundo, argumentando que, en efecto, cada uno de nosotros habita en dos comunidades: la comunidad local de nuestro nacimiento y la comunidad del razonamiento y aspiraciones humanas, que “es en verdad grande y en verdad común”. Es en esta última comunidad donde se encuentra, fundamentalmente, la fuente de nuestras obligaciones morales y sociales (p.78).

Ahora bien, Nussbaum añade al concepto “cosmopolita” el de “Capacidad”, o lo que es, capacidad de ser Ciudadano del Mundo. A continuación se caracteriza cómo se entiende esto a partir de Nussbaum.

El Enfoque de las Capacidades

En su libro *Creating Capabilities* (2011) Nussbaum se encarga de definir Las Capacidades a partir de lo que ella llama “su versión del enfoque”, también conocido como Enfoque de Desarrollo Humano en perspectiva de una teoría de la Justicia Social.

Ahora bien, ¿qué entiende Nussbaum por Capacidades? Si bien es cierto que para ella las Capacidades tienen que ver con ciertas condiciones innatas de la persona, también lo es que, tal como lo matiza Silva (2016) Nussbaum:

(...) distingue entre el equipamiento innato de cada persona, las capacidades internas, las capacidades combinadas y las capacidades centrales. (...) entiéndase como equipamiento innato, entre otras, las características físicas, intelectivas y emotivas de una persona. Por capacidades básicas aquellos rasgos y actitudes entrenadas y desarrolladas en interacción con un entorno social, económico, familiar y político. (...) Por su parte, las capacidades combinadas surgen de la articulación entre las capacidades internas y las condiciones sociales, políticas y económicas en las que se puede elegir realmente el funcionamiento de ellas. Las capacidades centrales son aquellos mínimos sin los cuales no puede considerarse una vida digna común para todos y todas en una sociedad. (p.105).

Conviene añadir a esto, que para Nussbaum (2011) la capacidad es un elemento sustancial al ser humano y valioso en sí mismo, en tanto esfera de libertad de la persona, por lo cual, prima la libertad de las personas para elegir lo que se hace y lo que se es. Empero, Nussbaum puntualiza categóricamente que la libertad para elegir encuentra su límite cuando se atenta contra las mismas capacidades (p.26). Entonces, ¿qué significa Ser Capaces de ser Ciudadanos del Mundo?

En respuesta a esto, la concepción del Ciudadano del mundo a partir de la cual se desarrolla este estudio pone el acento en la capacidad de trascender las fronteras nacionales o locales para conectarse con lo universal de la humanidad que nos nuclea. Pero para que dicha trascendencia o ascenso a la universalidad sea posible, aparecen diversos elementos mediadores, también capacidades, que intervienen en el proceso y de cuya correlación o articulación depende la realización o despliegue de la Capacidad Cosmopolita.

En un primer nivel del ejercicio Hermenéutico dos son los aspectos o categorías que se tienen como esenciales a la Capacidad en cuestión: la primera es la Capacidad de autoexamen crítico y la segunda es la Capacidad de reconocer y respetar la alteridad del otro y lo otro, sin dejar de lado la actitud crítica hacia ello, pues “ser ciudadano del mundo no exige, ni debería hacerlo, que dejemos de lado el juicio crítico hacia otros individuos y culturas”. (Nussbaum, 2005, p.93)

En cuanto a la capacidad del autoexamen crítico, se entrevisté que es una instancia del cosmopolita y lo cosmopolita sobre la cual Nussbaum pone el acento como una característica esencial en los ciudadanos del mundo:

La educación del kosmoupolités está (...) estrechamente relacionada con la indagación socrática y con la meta de una vida bajo constante examen. Y ello porque lograr la calidad de miembro de la comunidad mundial implica la voluntad de dudar sobre la virtud de nuestros modos de obrar, y

también entrar en el toma y daca de las argumentaciones críticas sobre las opciones éticas y políticas (Nussbaum, 2005, p. 90)

Cuestión que de alguna manera lleva a la tematización de la puesta entre paréntesis, de la propia cultura y de las propias creencias. Dicho asunto para Nussbaum es esencial en la empresa por lograr el acenso a la universalidad que a su vez implica hacer del kosmos nuestra polis, pues “(...) la vida de la razón debe estudiar rigurosamente las convenciones y supuestos locales, a la luz de las necesidades y aspiraciones humanas más generales (2005, p.85).

Ahora bien, Nussbaum (2005) propone el contacto con otras culturas y tradiciones como una de las acciones que propicia el autoexamen crítico; y para esto recurre al ejemplo ateniense y la investigación intercultural, al respecto dice:

Heródoto asumió seriamente la posibilidad de que Egipto y Persia pudieran tener algo que enseñar a Atenas sobre valores sociales. Comprendió que una investigación de los intercambios culturales podría revelar que lo que tomamos como algo natural y normal es simplemente provinciano y producto de la costumbre. (p.79).

Es así como la observación de otras culturas, o investigación intercultural, se tiene como medio útil para el autoexamen crítico. En esta lógica, la alteridad o la diferencia sería el dispositivo que media el despliegue del autoexamen socrático. No obstante, el devenir de la alteridad como dispositivo, está influido por el reconocimiento y el respeto de la misma por parte de la persona, pues “El ciudadano del mundo debe aprender a desarrollar comprensión y empatía hacia las culturas lejanas y hacia las minorías étnicas, raciales y religiosas que están dentro de su propia cultura (...)” (Nussbaum, 2005, p.98), cuestión que finalmente lleva a otra categoría y que tiene que ver con la capacidad de reconocer la alteridad del otro y lo otro sin dejar de cuestionarla.

Así, como categoría fuerte aparece la Alteridad como asunto temático que está presente en la Capacidad de ser Ciudadanos del Mundo, particularmente entendida desde Emmanuel Lévinas como la posibilidad de ser hospitalario respecto al otro (2002, p. 87).

El Cultivo de la Capacidad Cosmopolita en la Escuela

Así las cosas, cabe preguntar por el sentido en que esto puede trabajarse en la escuela. Aunque Nussbaum (2005) no entrega una lista de acciones concretas que desde la Escuela se deban ejercer para cultivar la capacidad en cuestión, sí menciona algunos aspectos relevantes para la

formación de la Ciudadanía Universal, particularmente de orden curricular. Al respecto afirma:

La elaboración de un currículo orientado a formar ciudadanos universales tiene múltiples aspectos: el diseño de cursos básicos obligatorios de naturaleza <<multicultural>> ; la inclusión de perspectivas diversas a lo largo de todo el currículo; el apoyo al desarrollo de cursos electivos más especializados en las áreas relacionadas con la diversidad humana; y, finalmente, atención a la enseñanza de lenguas extranjeras, un aspecto de lo multicultural sobre lo que no se ha puesto suficiente énfasis.” (2005, p.98)

De lo anterior surgen asuntos temáticos importantes tales como lo multicultural, la diversidad humana y, especialmente, la enseñanza de lenguas extranjeras. Para Nussbaum el aprendizaje de Lenguas Extranjeras por parte de los estudiantes, puede contribuir a la ampliación de su horizonte de comprensión favoreciendo el encuentro con la diferencia; pues resulta importante que “(...) los estudiantes entiendan cómo es ver el mundo a través de la perspectiva de otra lengua, una experiencia que rápidamente nos muestra que la complejidad humana y la racionalidad no son monopolio de una particular comunidad lingüística” (Nussbaum, 2005, p.90).

Por esto la importancia que tiene la Lengua como elemento que nos nuclea como seres humanos, no solo como un rasgo cultural que nos identifica, sino como un aspecto esencial en nosotros. En este sentido agrega Nussbaum (2005):

(...) por otra parte no deberíamos suponer – y la mayoría no lo hace- que nuestra lengua pueda ser mejor solo porque sea la nuestra (...). Sabemos que es más o menos una cuestión de suerte que en Estados Unidos se hable inglés en lugar de chino, alemán o bengalí. También sabemos que cualquier niño podría aprender cualquier idioma, porque hay una capacidad innata para el aprendizaje del lenguaje que todos los seres humanos comparten. Nada en nuestras capacidades congénitas nos inclina a hablar hindi en vez de noruego. (p. 89)

Por lo anterior, se entrevisté que las Lenguas Extranjeras cumplen una función, o tienen un lugar, en la construcción de la Capacidad Cosmopolita y del conjunto de capacidades que al mismo tiempo la componen y de cuya correlación depende la realización de la Capacidad de ser Ciudadanos del Mundo.

Así, teniendo como horizonte el cultivo de la humanidad como un espacio para hacer resistencia al despliegue del capitalismo, se pone el acento en la Capacidad Cosmopolita y el aprendizaje Lenguas Extranjeras, por cuanto su cultivo en la escuela (en tanto espacio formativo) puede hacer frente al fenómeno de la deshumanización.

Análisis y Resultados

Una de las primeras herramientas empleadas para el análisis temático de las Experiencias Vividas de los participantes fueron los protocolos de narraciones escritos por ellos mismos. A continuación un ejemplo¹.

Figura 1. Protocolo escrito por el ANE AEF1SBCM

Me gustaría que me contaras algunas de tus experiencias como asistente. Para escribirlas, ten en cuenta las siguientes sugerencias:

Recuerda alguna experiencia o situación concreta que haya sido importante para ti.

Trata de describir lo que pensaste y sentiste en ese momento.

Evita dar explicaciones de las cosas que pensaste o sentiste.

Puedes escribir en el idioma que te sientas más cómodo.

"Pour moi, le verbe espagnol "regalar" traduisait littéralement offrir en français, en ce sens de donner quelque chose à quelqu'un sans contrepartie. Pourtant en Colombie, je l'écoute à peu près tous les jours dans les commerces, surprenante au premier abord parce que cela me donnait l'impression que les personnes demandaient qu'on leur offre systématiquement des choses. Par mimétisme, j'ai moi-même utilisé cette expression très régulièrement (...)"

Entrevistas Conversacionales Descriptivas

Las entrevistas conversacionales se ejecutaron después de haber recibido los protocolos y en cuyo previo y breve análisis se identificó el material narrativo potencialmente valioso sobre el que se volvería en las entrevistas conversacionales a la luz de la pregunta de investigación. Todas las conversaciones fueron grabadas previa autorización de los participantes.

¹ Se incluye el original en francés para la libre interpretación del lector. A continuación una traducción libre de los investigadores: "Para mí, el verbo regalar, traducía literalmente el verbo francés « offrir » (ofrecer), en ese sentido de dar algo a alguien sin contrapartida (compensación). Sin embargo, en Colombia, lo escucho casi todos los días en los comercios; sorprendente a primera vista porque eso da la impresión que las personas pedían sistemáticamente que les ofrecieran (regalaran) cosas. Por mimetismo, yo también utilicé esa expresión con regularidad." Traducción libre de los investigadores.

Una vez se obtuvo el material -tanto de los protocolos escritos como de las entrevistas conversacionales- se asignó un código a cada participante para organizar la información y facilitar su tratamiento. Los siguientes fueron los Códigos asignados: AEF1SBCM; AFB2UNOF; AFB3SBKY; AFB4SBLH.

Luego se procedió a hacer la transcripción y la organización de las experiencias para posteriormente iniciar la búsqueda de EV ejemplares. En el caso de los protocolos se hizo de la misma manera.

La Anécdota

A propósito de las experiencias ejemplares, una vez se éstas se encuentran se procede a editar las expresiones de dichas experiencias, las cuales en esta investigación denominamos <<anécdotas>>; entendidas como esa narración que resulta atractiva para el investigador (Van Manen, 2016, p.87). Por lo anterior, se tornan "(...) un "ejemplo" narrativo atractivo y reclama el poder de conmovernos y de darnos una comprensión tal que el discurso proporcional no puede. Nos ayuda a entender y vivenciar algo que no conocemos en sentido intelectual" (Van Manen, 2016, p. 288).

Editando Anécdotas

Luego de identificar dichas anécdotas, se procedió a perfilarlas o editarlas en el sentido que recomienda Van Manen (2016): "(...) las descripciones vivenciales que se obtienen mediante entrevistas, presentaciones escritas o conversaciones, raramente poseen las cualidades narrativas que vuelven un texto evocativo y vívido y exponencialmente profundo" (p.289). Sin embargo, en este estudio no fue necesario hacer una edición profunda de las anécdotas, así que en la mayoría de los casos sólo recurrimos a esta herramienta a fin de suprimir el material irrelevante (como explicaciones causales o pausas en el discurso propias de la prosodia), siempre siendo muy cuidadosos de no cambiar los sentidos que de la narración emanan.

A continuación se muestra una anécdota ya editada. Se incluye el original en inglés para la libre interpretación del lector. A continuación una traducción libre de los investigadores: "Los profesores querían que yo actuara como si no supiera español, lo cual fue muy difícil porque tú escuchas cosas y no puedes reaccionar. Recuerdo un día en que los estudiantes me estaban pidiendo repetir palabras como "idiota" y yo no podía decir "yo sé que eso es una mala palabra" porque eso mostraría que yo sabía español, así que les pedí que me preguntaran después de clase y no lo hicieron. A veces me siento como si no pudiera desarrollar con la misma profundidad que si (...) tú sabes, si pudiera hablar en español con ellos antes y después de clases y por lo menos ellos supieran que pueden hablar conmigo sobre cosas que pasan en sus vidas.":

Figura 2. Transcripción de anécdota editada recogida en entrevista conversacional con el ANE AFB3SBKY

The teachers wanted me to pretend I didn't know Spanish, which was really hard because you hear things and you can't react to it. I remember one day they were asking me like teacher can you like... repeat this "idiota" and I couldn't say like "I know that's bad word" because that would show that I knew Spanish, so I told them like "ask me after class" and they usually didn't ask after class. Sometimes I feel like I'm not able to develop as deeply as if I Would (...) you know before and after class speaking with them in Spanish and at least they would know they can talk to me about things that happen in their lifes.

El proceso que aquí se muestra fue aplicado con cada uno de los protocolos narrativos y a las transcripciones de las entrevistas conversacionales, a manera de preparación del material recopilado de cara al Análisis Temático.

Cabe mencionarse que aunque los participantes contaban con un nivel óptimo para expresar sus ideas en español, se consideró pertinente darles la libertad de expresarse en su lengua materna, pues la naturaleza pre-reflexiva de las EV que se buscaron obtener, algunas veces, hacía que ellos mismos cambiaran de idioma cuando se sentían más a gusto, pues encontraban el límite conocido comúnmente como "Lost in translation" Esta es una expresión común del Inglés que hace referencia a esas cosas que se pierden con la traducción en el paso de la Lengua Materna (L1), a Segunda Lengua (L2) o a la Lengua Extranjera (LE). Por lo general ocurre cuando un hablante de una Lengua concreta trata de expresar en una L2 o LE, algo muy propio de su cultura, o que tiene un sentido y significado muy concreto en la misma. Por lo general se observa este fenómeno con el uso de las expresiones idiomáticas o los chistes. O dicho de otro modo, hay algunas cosas que se pierden en la traducción o interpretación que exige el cambio de una Lengua a otra. Esta situación se dio con frecuencia; pues si bien es cierto que la mayoría de conversaciones se daban en español, también lo es que algunas veces se cambiaba a la Lengua Materna del ANE. Esta situación, aunque implicó un poco más de esfuerzo, fue muy provechosa al momento de volver sobre algunos asuntos vía la Entrevista Conversacional Interpretativa. Con todo lo anterior, se procedió a la aplicación del análisis temático, como se describe a continuación.

Análisis Temático

El siguiente paso fue aplicar el Análisis Temático a las Narraciones de las Experiencias Vividas. Van Manen (2002; 2016) propone algunas actividades concretas para este procedimiento. Las actividades aplicadas en el análisis temático fueron tres; a saber: Análisis Holístico, Enfoque Selectivo de Lectura, Enfoque Detallado y marcaje línea a línea. El análisis temático se aplicó a la totalidad de Construcciones lingüísticas obtenidas durante la recolección de la información. A continuación se describe brevemente cada actividad y se incluye una muestra del instrumentó que se diseñó a fin sistematizar el proceso.

Figura 3. Formato para Análisis Temático

Experiencia vivida	1. Análisis Holístico
4. Transformación lingüística	2. Enfoque selectivo
5. Epojé	3. Enfoque detallado

Este formato se usó para organizar el análisis temático consistente en determinar las estructuras fundamentales que componen la experiencia (van Manen, 2002, p. 97). El texto que se ubica como experiencia vivida en el primer lugar del formato, se analiza, como propone el autor, en un nivel holístico, selectivo y detallado (van Manen, 2016, pp. 364 -365). Como resultado de este análisis hay una composición lingüística que pretende capturar la esencia del fenómeno y la cual posteriormente se somete a la reducción o epojé.

Análisis Holístico

Siguiendo a Van Manen (2016, p. 54), en el análisis holístico se trata de expresar el sentido y significado fenomenológico de un texto en una frase. En este primer movimiento es importante poner en funcionamiento la capacidad imaginativa y de síntesis. El siguiente texto es una narración del ANE -AFB4SBLH-, sobre una experiencia de conversación en una de las clases de inglés que asistía. El texto fue editado a la luz de la teoría para eliminar información irrelevante. En el cuadro se muestra un fragmento del texto y el Análisis Holístico aplicado como uno de los primeros movimientos del Análisis Temático.

Enfoque de lectura selectiva

En el enfoque de lectura selectiva, de acuerdo Van Manen (2012), nos acercamos al texto en actitud reflexiva en búsqueda de los enunciados o las

Figura 4. Análisis Holístico aplicado a la narración anecdótica recogida en entrevista conversacional con el ANE AFB4S-BLH

<p>(...) Entonces, después le pregunté por su nickname (...) y entonces uno de los chicos del grupo interrumpió y dijo “le puedes decir el negro” (...). Entonces, le dije “sorry?” a lo que él me respondió: sí, le puedes decir nigger (...) ¡Wow! En ese momento, me sentí muy incómoda y aunque todos se rieron, incluso el estudiante afro, yo me sentí muy mal por él. entonces, le dije al chico “hey, tú no puedes decir eso (...) the N Word es muy mala”. Y, entonces, el estudiante dijo “pero si él es nigger, ¿no es la correcta pronunciación” y lo repitió muchas veces como una broma. Luego, otro estudiante me preguntó: pero si él es negro, ¿no le puedo decir así? ¿entonces, black? Yo le respondí que black es un color y algunas personas le dicen así a un color de piel (...) pero la palabra N en los Estados Unidos es una ofensa (...). Recuerdo que me sentí como muy mal porque para mí era como si insultaran a una persona enfrente de mí y no podía hacer nada”.</p>	<p>“La experiencia del encuentro con lo que nos es propio, en el otro; nos acerca a él pero nos muestra también su alteridad irreductible. Su excedencia”</p>
--	---

frases que consideramos esenciales o reveladoras acerca del fenómeno (p. 365). A manera de ejemplo se incluye el siguiente texto del ANE –AFB2U-NOF– en el cual narra una vivencia en una sesión de Club de Conversación con sus estudiantes. Se incluye el texto anecdótico, el Análisis Holístico y el Análisis de lectura selectivo.

Enfoque Detallado de Lectura

En esta etapa del Análisis, de acuerdo a Van Manen (2016) “(...) miramos cada frase o grupo de frases y preguntamos: << ¿Qué puede verse en esta frase o grupo de frases que pueda revelarnos algo acerca del fenómeno o vivencia que se está describiendo?” (p.365). A continuación, un ejemplo del Enfoque detallado de Lectura que se aplicó a las frases obtenidas del Enfoque de Lectura Selectivo en la EV que se usó como ejemplo previamente.

Luego se procedió a la escritura de Transformaciones Lingüísticas. A continuación un ejemplo de la Transformación lingüística para el análisis de la EV que se ha mostrado en las Figuras 5 y 6.

Figura 5. Análisis Holístico y selectivo aplicado a la narración anecdótica recogida en entrevista conversacional con el ANE AFB2UNOF.

Anécdota AFB2UNOF_EV1
<p>"Recuerdo una vez que estábamos hablando en nuestro Club de Conversación y yo usé la palabra <<Americans>> para referirme a la gente de Estados Unidos. Porque nosotros no tenemos una palabra en inglés para eso. Yo sentí que el ánimo de algunos cambió de inmediato, pues ese grupo de estudiantes es muy crítico y muy activo. Entonces una chica me dijo que aquí es muy arrogante decir <<Americans>> porque estamos todos en un continente. Recuerdo que sentí un poco de vergüenza porque ella tenía razón y esto es algo que se conoce en los Estados Unidos pero nunca había sido tan real para mí. Pienso que hubo un poco de tensión entre ellos y yo. Sentí que me miraron diferente y se sintieron ofendidos. Entonces yo les pregunté como decían a nosotros en Colombia a parte de gringos y ellos me dijeron que le decían "Estadounidenses" que es algo como <<people from the United States>>. Sé de algunas personas de mi programa que están usando esta expresión en lugar de <<Americans>>."</p>
Análisis Holístico
<p>"El encuentro con <i>el otro</i> a través de la Lengua Extranjera enseña a los límites del horizonte que traemos con nuestra cultura y, al mismo tiempo, permite la posibilidad de negociar con el otro la apertura de nuevos posibles horizontes"</p>
Enfoque Selectivo de Lectura
<ol style="list-style-type: none"> 1. "(...) y yo usé la palabra <<Americans>> para referirme a la gente de Estados Unidos" 2. "No tenemos una palabra en inglés para eso" 3. "Una chica me dijo que aquí es muy arrogante decir <<Americans>> porque hay todos en un continente." 4. "(...) una chica me dijo que aquí es muy arrogante decir <<Americans>> porque estamos todos en un continente." 5. "Recuerdo que sentí un poco de vergüenza ante ella." 6. "Sé de algunas personas de mi programa que están usando esta expresión en lugar de Americans."

Reducción o Epojé

Como último movimiento del Análisis Temático, se recurrió a la reducción también conocida como epojé. Para Van Manen (2016) la epojé permite hacer una especie de resistencia crítica ante la aparición del pre-judicio al momento de intentar ver los asuntos temáticos esenciales al fenómeno que se describe e interpreta, para él "(...) La epojé es la herramienta fenomenológica crítica que derrocaría los pre-judicios que ocurren por presupuestos

Figura 6. Análisis Selectivo y Detallado aplicado a la narración anecdótica recogida en entrevista conversacional con el ANE AFB2UNOF

Enfoque Selectivo de Lectura
<ol style="list-style-type: none"> 1. "(...) y yo usé la palabra <<Americans>> para referirme a la gente de Estados Unidos" 2. "No tenemos una palabra en inglés para eso" 3. "Recuerdo que senti un poco de vergüenza ante ella." 4. "Una chica me dijo que aqui es muy arrogante decir <<Americans>> porque hay todos en un continente." 5. "Sé de algunas personas de mi programa que están usando esta expresión en lugar de Americans."
Enfoque detallado de Lectura
<ol style="list-style-type: none"> 1. El yo totalizado no ve más allá de su yo que es su <i>todo</i> 2. La L1 es se limita al <i>mismo</i> 3. La LE revela el rostro del otro que me exige y con él también aparecen los límites de mi horizonte de comprensión. 4. El encuentro con el otro mediado por la LE crea la necesidad de negociación y con ello crea posibilidades para la creación de nuevos horizontes, causa y efecto de la descentralización del yo. 5. La LE como creadora de un espacio hospitalario y como consecuencia la creación de nuevo horizonte como una realización de la hospitalidad.

inesperados, prejuicios personales o sistemáticos, estrechez mental, etc." (p.404). En ese sentido los objetos de la epojé fueron las transformaciones lingüísticas que resultaron del análisis temático.

Figura 7. Redacción de Transformación Lingüística resultado del Análisis Temático aplicado a la narración anecdótica recogida en entrevista conversacional con el ANE AFB2UNOF

El encuentro con el otro vía la Lengua Extranjera enseña los límites del horizonte que traemos con nuestra cultura y, al mismo tiempo, permite la posibilidad de negociar con el otro la apertura de nuevos horizontes. E yo totalizado no ve más allá de su –yo– que es su todo. La lengua Materna se limita al mismo. La Lengua Extranjera revela el Rostro del otro que me exige y con él aparecen también los límites de mi horizonte de comprensión. El encuentro con el otro mediado por la LE crea la necesidad de negociación y con ello crea posibilidades para la creación de nuevos horizontes, causa y efecto de la descentralización del yo. La LE como creadora de un espacio hospitalario y como consecuencia de un nuevo horizonte que es la realización de la Hospitalidad.

Análisis de los resultados

A continuación se analizan los resultados derivados en el análisis de las EV. Se examinan a partir de las categorías de la pregunta de investigación que se consolidan como instancias desde las cuales se enuncia la Lengua Extranjera como dispositivo en la construcción de la Capacidad de ser Ciudadanos del Mundo, lo que es, dispositivo Cosmopolita.

La capacidad de autoexamen crítico

En el análisis de las EV se encuentra que La Lengua Extranjera -en adelante LE- cobra sentido como dispositivo Cosmopolita por cuanto propicia el desarrollo de la capacidad de autoexamen crítico; tanto en la persona que la tiene por LE como el que la tiene como Lengua materna -en adelante L1-. De la misma manera se encuentra que la LE, al permitir acceso a las especificidades del otro, nos enfrenta a la exigencia de abandonar nuestra verdad para recibir, también, la de los demás. En ese sentido la LE actúa como un cultivador de sospecha que resulta conveniente para el cuestionamiento de mis verdades, de mi localidad y por ende de mi cultura; pues me lleva a repensar y cuestionar los significados del mundo, y de las cosas del mundo, que traigo conmigo.

Se encuentra también que el dominio de la LE, que es también la Lengua del otro, aunque me pone en contacto con su excedencia también permite el despliegue de mi imaginación empática, cuestión que me descentra y me permite vivenciar el mundo, en cierta medida, a partir de la perspectiva del otro. Asunto que también repercute de manera positiva en el examen crítico que el ego tiene de sí mismo. Los sentidos que aquí se expresan se pueden observar en la siguiente EV:

Por su parte y como se ha mencionado, cuando el yo abandona su todo -se descentra - no sólo amplía su horizonte de comprensión, sino que también se ve abocado a crear nuevos horizontes con el otro; pues la descentración que provoca el encuentro con la alteridad vía la LE, le exige tomar nuevas rutas para re-encontrarse con éste (el otro) en un nuevo escenario. De la misma forma, en el análisis se encuentra que dicha descentración se da cuando, en este caso vía la LE, nos encontramos con los límites de nuestra verdad; pues al mostrarnos otra forma de ser, lo que antes no era para el yo ahora es posibilidad en los otros.

Esto parece favorecer el movimiento del yo hacia el otro de tal manera que la vivencia de su alteridad es distinta. No obstante, también se observa

Figura 8. Transcripción de narración anecdótica recogida en entrevista conversacional con el ANE AEF1SBCM

Un día, sentí que los estudiantes tenían un estereotipo fuerte sobre mí, así que ese día les pregunté qué pensaban sobre Francia y los franceses. Entonces, empezaron a hablar de películas francesas. Decían cosas como “ah, sí, eso lo he visto en películas francesas”, “siempre en las películas francesas pasa eso”, entonces, de repente, una de las estudiantes interrumpió y dijo que era un “cliché” y yo le pregunté a qué se refería con esa palabra. Entonces, me dijo que era un estereotipo. Pero para mí, en

Francia, esa palabra es algo distinto, es como algo que viene de la fotografía y no se usa como ella lo quería usar. Así que intenté explicarle que lo usaba mal, pero luego los estudiantes me dijeron que cliché para ellos también era un estereotipo. Recuerdo que fue muy extraño sentir como si esa palabra que antes era común para mí, ya no lo fuera.

que la experiencia que tenemos de los otros en tanto mediada por la LE es una experiencia que implica el constante desencuentro; pues esa lengua que para nosotros es extraña (extranjera) para los otros es propia. Dicha situación nos interpela constantemente y, además, nos permite una vivencia más intensa de su alteridad irreductible; cuestión que en tanto mediada por la LE -aun siendo problemática- deviene como posibilidad más no como obstáculo. Esta situación se observa con frecuencia en las EV de los ANE, como se observa en la siguiente narración:

Capacidad de ser un intérprete empático de la diferencia

En relación a esta categoría, se encuentra que la LE cobra sentido como dispositivo Cosmopolita por cuanto nos permite descentrarnos y transportarnos al lugar del otro y desde allí interpretar su diferencia. En el análisis se observa que la LE nos brinda experiencias distintas de la alteridad de los demás, por cuanto ésta -la LE- media la aparición del rostro del otro (Lévinas, 2002, p. 65), de manera tal que permite al yo encontrar en los demás a iguales, completamente distintos (Bauman, 2016, p. 78), con la posibilidad y el estatus para interpelarlo. Se encuentra que dicha situación lleva a que el yo abandone su totalidad en la empresa por entender lo que el otro quiere decir y poner en contraste con su verdad, su todo; y así encontrar una nueva manera de ser, un nuevo horizonte. Esta acción termina por exigir al yo ser un intérprete empático del otro y su diferencia.

En un sentido similar se encuentra que la LE deviene como un dispositivo que permite dar cuenta del yo totalizado -que no ve más allá del Mismo,

Figura 9. La Lengua Extranjera y el Autoexamen crítico Extracto de protocolo de narración escrito por el ANE AEF1SBCM

Pour moi, le verbe espagnol "regalar" traduisait littéralement offrir en français, en ce sens de donner quelque chose à quelqu'un sans contrepartie. Pourtant, en Colombie, je l'écoute à peu près tous les jours dans les commerces, surprenante au premier abord parce que cela me donnait l'impression que les personnes demandaient qu'on leur offre systématiquement des choses (...) j'ai moi-même utilisé cette expression très régulièrement.

(Levinas, 2002, p. 114), que es su todo- y ante el cual la revelación de la alteridad del otro sirve de espejo que le muestra los límites de su horizonte de comprensión y su horizonte moral. Así, se observa que la LE funge como una suerte de medio que trasporta el rostro del otro a la condición de un igual para el yo, conservando este –el otro- su alteridad.

Se encuentra también que la LE es detonadora para la creación de nuevos horizontes; producto de la descentralización del yo quien apropia la Lengua del otro como un acto hospitalario y no como un intento de quitarle su particularidad. Este nuevo espacio donde se recibe al otro deviene como una nueva plataforma epistémica para la construcción de nuevos horizontes con el otro permitiendo un paso de lo local a lo global, permitiendo un ascenso a la generalidad (Koselleck y Gadamer, 1997, p. 135). Este sentido de la LE como capacidad cosmopolita puede configurarse como una forma de superar lo descrito por Sloterdijk con la metáfora del ‘palacio de cristal de Londres’, esto es, trasponer y enfrentar la inevitable exclusividad y el confort de la globalización (Sloterdijk, 2010, p. 167). Algunos de los sentidos que se expresan en este análisis se pueden observar en la siguiente EV:

En el análisis también se observa que la LE deviene como dispositivo que propicia el reconocimiento del otro como un igual y digno de respeto. Se observa cómo el <<yo>> en sus intentos por entender al <<otro>>, recurre a la LE (que es la lengua del otro) no sólo para interpretar al otro sino para interpretarse a sí Mismo ante el otro; cuestión que no sólo incita la descentralización del yo –como se ha mostrado- sino que dicha acción de descentrarse (en la empresa por la interpretación) deviene para el otro como un espacio hospitalario en el que el yo lo recibe. Este sentido se expresa en la siguiente EV:

Figura 10. La Lengua Extranjera y el Autoexamen crítico. Transcripción de narración anecdótica recogida en entrevista conversacional con el ANE AFB2UNOF. Fuente: Creación propia

Recuerdo una vez que estábamos hablando en nuestro Club de Conversación y yo usé la palabra “Américans” para referirme a la gente de Estados Unidos. Porque nosotros no tenemos una palabra en inglés para eso. Yo sentí que el ánimo de algunos cambió de inmediato, pues ese grupo de estudiantes es muy crítico y muy activo. Entonces, una chica me dijo que aquí es muy arrogante decir “Americans” porque hay todos en un continente. Entonces, ese día sentí un poco de tensión entre ellos y yo. Sentí que me miraron diferente y se sintieron ofendidos. Entonces, yo les pregunté cómo decían a nosotros en Colombia aparte de gringos y ellos me dijeron que le decían “estadounidenses”, que es algo como “people from the United States” y entonces ese día empecé a decirlo así en inglés.

Asimismo, se encuentra que la LE deviene como ese dispositivo que media la interpretación empática del otro y de lo otro. Razón por la cual la LE, en este caso, cobra sentido no sólo como un dispositivo para la interpretación en sí mismo, también, como dispositivo que permite la transportación a las experiencias o al lugar del otro para interpretarle empáticamente. Estos sentidos se expresan en la siguiente EV:

Figura 11. La Lengua Extranjera y el Autoexamen crítico.
Transcripción de narración anecdótica recogida en entrevista conversacional con el ANE AFB2UNOF

Un día, en un club de conversación, hicimos una sesión de práctica para aprender a hablar sobre nosotros mismos en inglés. Entonces, empecé dándoles un ejemplo de mi vida. Les conté quién soy yo, qué pasiones tengo, qué me gusta.]Como son un grupo básico, entonces, sentí que, aunque hablaba despacio, no me entendían muy bien. Así que empecé a hacer comparaciones sobre lo que decía con palabras que yo he aprendido del español. Entonces, a medida que les contaba más sobre mi vida, ellos empezaron a contarme sobre experiencias similares a las que yo había tenido. Sentí que empezamos a tener más confianza, me sentí más cómoda con ellos porque sentí que me empezaron a mirar como alguien más que “una gringa”.

Capacidad de tomar conciencia crítica de la diferencia

Ahora bien, se observa que la LE no sólo cobra sentido como dispositivo Cosmopolita por cuanto favorece la interpretación empática de la diferencia sino que, también, propicia la interpretación crítica de la misma. Esto con base en lo que se ha anotado anteriormente y donde se muestra que la vivencia de la propia Lengua en el otro lleva al desencuentro y al malentendido; haciendo evidente que la asimetría del otro es línea paralela ascendente

Figura 11. La Lengua Extranjera y el Autoexamen crítico.
Transcripción de narración anecdótica recogida en entrevista conversacional con el ANE AFB2UNOF. Fuente: Creación propia

Un día, en la escuela donde yo trabajo, vi a un adolescente teniendo una pelea con su madre por algo de sus calificaciones. Entonces, yo estaba tomando un descanso, pero escuché la conversación que él tenía con su madre. Recuerdo que, aunque no entendí toda la conversación, sí pude entender la mayoría de las cosas que el chico le decía a su madre y sentí como si eso me estuviera pasando a mí con mi madre, porque cosas así pasan en los Estados Unidos todos los días. Recuerdo que ese día pensé en que somos muy similares.

con la mía propia. Esta observación, ha llevado a entrever el devenir de la LE como dispositivo que permite la revelación del rostro del otro, en mi horizonte de comprensión, en un nivel más cercano e incluso casi igual al yo, pero que aun así no pierde su cualidad de infinito (Levinas, 2002, p. 201).

En ese sentido, permitiendo la LE la vivencia del desencuentro constante entre dos horizontes que el yo y el otro llevan consigo, se observa cómo ocurre de nuevo la descentralización (Levinas, 2011, p. 113), pero esta vez no sólo permite tomar distancia del yo si no también del otro y de esta manera no sólo interpretar empáticamente sino, también, de manera crítica. La siguiente EV puede expresar algunos de los sentidos que se han expuesto:

En esta misma línea de reflexión, se observa que cuando conocemos la Lengua del otro –LE para nosotros- accedemos a su mundo vital; sin embargo, si el otro no lo sabe, nuestro rostro no aparece en su horizonte de la misma manera. En ese sentido, en el análisis de las EV también se encuentra que el hecho de que el otro domine o no nuestra Lengua implica que su rostro se revele de manera distinta para nosotros, y esa manera de aparecer en nuestro horizonte determina la relación con él.

Figura 12. La Lengua Extranjera y el Autoexamen crítico. Transcripción de narración anecdótica recogida en entrevista conversacional con el ANE AFB4SBLH. Fuente: Creación propia.

(...) Como son muchos estudiantes, les pedí que trabajaran en grupos. Recuerdo que llegué a un grupo donde había un estudiante afro colombiano. Entonces, me integré y le pregunté su nombre en inglés. Él parecía un poco tímido, pero después me dijo su nombre (...). Entonces, después le pregunté por su nickname (...) y entonces uno de los chicos del grupo interrumpió y dijo “le puedes decir el negro” (...). Entonces, le dije “sorry?” a lo que él me respondió: sí, le puedes decir nigger (...) ¡Wow! En ese momento, me sentí muy incómoda y aunque todos se rieron, incluso el estudiante afro, yo me sentí muy mal por él. Entonces, le dije al chico “hey, tú no puedes decir eso (...) the N Word es muy mala”. Y, entonces, el estudiante dijo “pero si él es nigger, ¿no es la correcta pronunciación” y lo repitió muchas veces como una broma. Luego, otro estudiante me preguntó: pero si él es negro, ¿no le puedo decir así? ¿entonces, black? Yo me sentí muy enojada por la actitud de los chicos hacia la palabra (...) también me sentí mucha frustración de no poder hacerles entender de lo mal que se escucha esa palabra en inglés (...)

Por su parte, en el análisis también se observa que el hecho de que el otro domine mi Lengua me recuerda y me exige la responsabilidad ética que tengo ante él; me pide actuar dignamente. De lo dicho, se encuentra que, entonces, dominar la Lengua del otro, para el yo LE, implica ver en él o ella una posibilidad o un obstáculo, asunto que puede propiciar finalmente la interpretación crítica –y no sólo empática- de la alteridad del otro. Algunos de los sentidos que en este apartado se tematizan, se expresan en la siguiente EV:

Figura 13. La Lengua Extranjera y el Autoexamen crítico.
Transcripción de narración anecdótica recogida en entrevista conversacional con el ANE AFB3SBKY

The teachers wanted me to pretend I didn't know Spanish, which is was really hard because you hear things and you can't react to it. I remember one day they were asking me like teacher can you like... repeat this "idiota" and I couldn't say like "I know that's bad word" because that would show that I knew Spanish, so I told them like "ask me after class" and they usually didn't ask after class. Sometimes I feel like I'm not able to develop as deeply as if I would... you know before and after class speaking with them in Spanish and at least they would know they can talk to me about things that happen in their lifes.

Discusión

Como se ha tematizado, la Capacidad de ser Ciudadanos del Mundo requiere a su vez del despliegue de habilidades tales como el autoexamen crítico, la interpretación empática de la diferencia y la conciencia e interpretación crítica de la misma. Cuestión en la que la Lengua Extranjera (LE) deviene como dispositivo Cosmopolita por cuanto cobra sentido en relación con el desarrollo de habilidades en cuya construcción media y favorece su despliegue.

Dicho esto, a fin de dar cuenta y comprender más el sentido en que la LE cultiva la Capacidad Cosmopolita, es necesario enmarcar la discusión de los resultados obtenidos, no solo a la luz de las categorías fuertes de la pregunta de investigación, sino, también, del contexto en el cual ésta se formula y sobre todo en el que las personas están llamadas hoy a desarrollar la Capacidad Cosmopolita.

La instancia Interpretativa en sentido Hermenéutico

La Lengua Extranjera contribuye al despliegue de la capacidad del autoexamen en perspectiva hermenéutica por cuanto nos lleva a una interpretación de sí mismos a fin de hacernos comprensibles para los demás. Este movimiento ocasiona la descentralización de yo. Ahora bien, dicho movimiento en tanto resultado y acto interpretativo en sí mismo podría conducir

directa o indirectamente al autoexamen, pues como señala Gadamer (2003), “(...) toda interpretación tiene que protegerse contra la arbitrariedad de las ocurrencias, y contra la limitación de los hábitos imperceptibles del pensar, y orientar su mirada a <<la cosa misma>> (...)” (p.169).

Puede decirse, entonces, que en el acto de orientar nuestra mirada a la cosa misma, idealmente desplegamos la capacidad de autoexamen ya que implica la reflexión crítica sobre sí mismos y los demás, para y por quienes devenimos intérpretes. Como lo sugiere Virno (2003, p. 113), se trata de un modo contemporáneo de hacer frente al despliegue de una economía política que promueve el desplazamiento de los dispositivos de explotación sobre lo más íntimo de los animales humanos: la capacidad lingüística.

Ahora bien, esto tendría repercusiones positivas si se piensa también en el sentido del diálogo intercultural (Fernández y García, 2005, p. 36), en el cual las Lenguas Extranjeras cobrarían sentido como dispositivo Cosmopolita; pues para interpretar otra cultura debemos despojarnos de esos hábitos imperceptibles del pensar determinados por la cultura propia. Acción que implica pensarse críticamente a sí mismo, en función de interpretar lo que es diferente; comprenderse y de la misma manera hacerse a sí mismo comprensible ante ello. Aquí la correlación entre la alteridad y el autoexamen es interesante y cobra sentido a partir de una instancia hermenéutica, especialmente porque la experiencia hermenéutica genuina de la comprensión es posible cuando emerge e irrumpe en nuestro horizonte lo diferente, reclamando desprendernos de nuestros prejuicios (Grondin, 2009).

En sentido similar, el devenir la LE como dispositivo Cosmopolita en una instancia hermenéutica se da por cuanto ésta –la LE- contribuye a la capacidad de ser interprete empático y crítico de la diferencia. Dicha abstracción en lo concreto, y según lo problematiza Nussbaum (2009), vendría siendo la interpretación empática y crítica de las otras culturas y, por extensión, de las personas que esta cultura conlleva.

Así, en el sentido que aquí se enuncia, la LE deviene como dispositivo Cosmopolita en tanto nos hace intérpretes no sólo del otro sino también de sí mismo para el otro y esto es posible gracias al desplazarse al lugar del otro; lo cual al realizarse es la descentralización del yo vía la Lengua Extranjera. Pues, si bien es cierto que cuando nos comunicamos vía la Lengua Extranjera devenimos en cierta manera intérpretes constantes de nosotros mismos ante el otro (lo que nos hace interpretes empáticos), también lo es que la interpretación se da en un sentido crítico ante la diferencia del otro, esto a la luz de lo que explica Gadamer (2003) respecto a la labor del interprete que tiene que <<hacer valer su opinión de la manera que le parezca necesaria>>; cuestión que requiere de una interpretación crítica al mismo tiempo. (Wolton, 2010a, p.22)

Es este, pues, posiblemente uno de los sentidos más interesantes en los que la Lengua Extranjera deviene dispositivo Cosmopolita, pues ésta propicia la revelación del rostro del otro y su reconocimiento como un igual, al mismo tiempo brinda experiencias que intensifican la sensación de excedencia al conducir al yo a un enfrentamiento con la alteridad a un nivel distinto que lo acerca, paradójicamente, más a su infinito. Lo que hemos dado por llamar en el análisis de los resultados como la asimetría que es línea paralela ascendente con la mía propia, o lo que en Gadamer (2003, p. 89) se puede leer como el encuentro de Horizontes. Cabe entonces preguntarnos ¿En qué sentido deviene la Lengua Extranjera como dispositivo Cosmopolita siendo esta en parte la causa y el efecto de tanta excedencia?

Pues bien, la manera como interpretamos el devenir de la Lengua como dispositivo cobra sentido, precisamente porque intensifica la experiencia de la alteridad del otro y al mismo tiempo su excedencia. Esto puede a simple vista representar un problema -y lo más probable es que lo sea- pero también representa la posibilidad de que -como se ha indicado- el encuentro con tanta excedencia conduzca al yo a abandonar los viejos horizontes y a buscar alternativas a manera de nuevas plataformas, o nuevos horizontes si se quiere. Pues hay algo en la Lengua Extranjera que parece no permitirle caer tan fácilmente en la totalización y que de alguna manera contribuye al “(...) aprender que escuchando al otro se abre el verdadero camino en el que se forma la solidaridad” (Koselleck y Gadamer, 1997, p.120).

La instancia de la formación en sentido del ascenso a generalidad

Por último, también se encuentra que el devenir de la Lengua Extranjera como dispositivo cosmopolita se da en sentido de la formación adquiriendo ésta, la LE, un lugar epistémico-enunciativo para la construcción de nuevo horizonte con el otro y en ese sentido como un dispositivo que media el ascenso a la generalidad; teniendo en cuenta que este movimiento “(...) no está simplemente reducido a la formación teórica, y tampoco designa comportamiento meramente teórico en oposición a un comportamiento práctico, sino que acoge la determinación esencial de la racionalidad humana en su totalidad (...)” (Gadamer, 2003, p.15).

Cuestión que por lo demás está relacionada con el paso de lo local a lo global que en lo tematizado por Nussbaum (2010) resulta esencial para el despliegue de la Capacidad Cosmopolita. En este sentido, es determinante la postura de Gadamer (1997; 2003) pues ayuda a dirigir la mirada a la formación desde la Lengua Extranjera como dispositivo Cosmopolita, en ésta

media la destotalización del yo como un desplazarse fuera de sí y como construcción de un nuevo horizonte y así un posible ascenso a la generalidad.

Conclusiones

A la luz de la pregunta de investigación que guio este estudio y la cual tuvo como objetivo identificar el sentido en que la Lengua Extranjera deviene como dispositivo Cosmopolita para fortalecer la calidad de la educación superior en Colombia, se presentan las siguientes conclusiones. Conviene señalar que la calidad de la educación, en el marco del macro proyecto de esta investigación, implica una caracterización de lo educativo más allá de una mirada productiva, mercantilista e industrial, esto es, traspone aquella comprensión en la que la calidad de la educación se homologa a los procesos de producción. Se entrevé que en tal perspectiva lo humano se ve abocado a enfrentar sensaciones como de frustración, incapacidad, inmediatez, incertidumbre, competitividad, superficialidad, que finalmente promueven la llamada de lo humano (Silva, 2017, pp. 9-11).

En primer lugar se encuentra que la Lengua Extranjera deviene como dispositivo Cosmopolita a partir de una instancia interpretativa o en un sentido hermenéutico, toda vez que favorece el desarrollo de la Capacidad de autoexamen y la interpretación empática y crítica de la diferencia. En segundo lugar, se encuentra también que el devenir de la Lengua Extranjera como dispositivo Cosmopolita se da en relación con la emergencia de la alteridad irreductible del otro y lo otro. Por último, se concluye que el devenir de la Lengua Extranjera como dispositivo que cultiva la Capacidad de Ser Ciudadanos del mundo se da en sentido de la formación entendida ésta como ascenso a la generalidad, en la que la Lengua Extranjera tiene un lugar epistémico-enunciativo

Ahora bien, a la luz de las necesidades contextuales de la sociedad colombiana, la Lengua Extranjera es oportunidad para el diálogo intercultural, pero no sólo como vehículo de comunicación que lleva consigo contenidos de la cultura, sino también como dispositivo cosmopolita. Esto, a la luz del enfoque de las Capacidades de Martha C. Nussbaum, permite ver que la Lengua Extranjera es esfera de libertad en sí misma por cuanto se configura también como una capacidad.

En ese sentido, pensar la Lengua Extranjera como dispositivo para el Cultivo de la Capacidad Cosmopolita en las sociedades Latinoamericanas, es pensar en las posibilidades a partir de la propia alteridad y diversidad, al igual que a partir de las propias necesidades como sociedad (Marquinez,

1985; 1990). Experiencia que conduciría a repensar-nos a partir también de las Lenguas y comunidades indígenas cuyas experiencias vividas son con nosotros en el mismo territorio, pero que de alguna manera no están en el horizonte de comprensión de la cultura dominante.

Lo cual en ese sentido permite también re-pensar nuestra Lengua Materna y con ella nuestras posibilidades de ser en relación al diálogo intercultural que nos exige el hecho de la co-existencia con miras a la convivencia pacífica y justa con nuestros vecinos inmediatos dentro del propio país, pero también cada vez más la comunidad del mundo entero. De lo que se desprende que a partir del enfoque de las Capacidades de Martha Nussbaum, en el que se enmarcó este estudio, es factible repensar el fenómeno desde una instancia política, social y cultural. Lo anterior, hallando correlatos, por supuesto, también desde una instancia pedagógica y didáctica en la escuela como uno de los lugares donde acontece la formación de la persona.

Con todo, se puede concluir que valorar las Lenguas Extranjeras como una capacidad no alienante, y su devenir como dispositivo Cosmopolita desde una instancia crítica, puede contribuir al mejoramiento de educación superior en Colombia y, por extensión, desde la perspectiva de la antropología pedagógica, contribuir al cultivo de la humanidad a fin de hacer frente a la crisis de las humanidades y del ser humano.

Referencias

- Bauman, Z. (2016). Extraños llamando a la puerta. Barcelona: Paidós.
- Bauman, Z.t (2007). La sociedad sitiada. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Cortina, A. (2009). Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid: Alianza Editorial.
- Fernández, T; García, J. (coord.) (2005). Multiculturalidad y Educación. Teorías, ámbitos, prácticas. Madrid: Alianza Editorial.
- Gadamer, G. (2003). Verdad y método I. Ediciones Sígueme: Salamanca.
- Grondin, J. (2009). El legado de la hermenéutica. Cali: Universidad del Valle.
- Han, B. (2012). La sociedad del cansancio. Barcelona: Herder.
- Han, B. (2013). La sociedad de la transparencia. Barcelona: Herder Editorial.
- Koselleck, R; Gadamer, G. (1997). Historia y Hermenéutica. Madrid: Paidós.
- Levinas, E. (2011). De otro modo que ser o más allá de la esencia. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Levinas, E. (2002). Totalidad e infinito. Salamanca: Sígueme.
- Lipovetsky, G. (2000). La era del vacío. Barcelona: Anagrama.

- Marquinez A, G. (1985). *El Hombre Latinoamericano y su mundo*. 2ª edición. Bogotá: Editorial Nueva América.
- Marquinez A, G. (1990). *El hombre Latinoamericano y sus valores*. Varios Autores. Bogotá: Editorial Nueva América.
- Nussbaum, M. (2005). *El Cultivo de la Humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: porque la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Kats Editores.
- Nussbaum, M. (2011). *Creating Capabilities. The Human Development Approach*. Harvard: University press.
- Silva, W. (2016). *Homo Capax. Hacia una filosofía de la educación*. Bogotá: Editorial Aula de Humanidades –Universidad de San Buenaventura.
- Silva, W. (2017). *Escuela y desarrollo humano*. Bogotá: Editorial Bonaventuriana.
- Sloterdijk, P. (2010). *El Mundo interior del capital: Para una teoría filosófica de la globalización*. Madrid: Siruela.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación Educativa y Experiencia Viva*. Barcelona: Idea Books, S.A.
- Van Manen, M. (2016). *Fenomenología de la Práctica. Métodos de donación de sentido en la escritura y la práctica Fenomenológica*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Virno, P. (2003). *Gramática de la Multitud. Para un análisis de las formas de vida Contemporáneas*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Wolton, D. (2010a). *La comunicación política: construcción de un modelo*. Gedisa: Barcelona.
- Wolton, D. (2010b). *Informar no es comunicar: contra la ideología tecnológica*. Barcelona: Gedisa.

Recibido: 30 de noviembre de 2018.
Aceptado: 16 de enero de 2019.