

¿Qué espera la sociedad colombiana de los profesores de lenguas extranjeras?

Ligia Cortés*

lcortesc@unal.edu.co

Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá

Jairo Hernández**

jairfred@yahoo.fr

Alianza Francesa sede Centro, Bogotá

Rafael Arteaga Díaz***

rarteagad@unal.edu.co

Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá

Con el fin de reflexionar alrededor de las expectativas que tiene la sociedad colombiana respecto a los docentes de lenguas extranjeras, el Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá, realizó un panel el 23 de abril de 2007. Este artículo contiene los aspectos centrales que presentaron los autores, quienes participaron en el citado evento, en calidad de panelistas. Se reúnen aquí sus planteamientos, interrogantes y preocupaciones, así como la relación con el contexto educativo colombiano. Los autores resaltan la importancia de la interculturalidad, la interdisciplinariedad, la formación permanente y la posición crítica frente al quehacer docente. Se ha tratado de respetar el carácter originalmente oral de las intervenciones.

Palabras clave: competencias docentes, docentes lenguas extranjeras, identidad docente

On April 23, 2007, *The Foreign Languages Department of Universidad Nacional de Colombia* organized a panel with the purpose of reflecting on the expectations Colombian society has regarding the teachers of foreign languages. This article contains the main aspects presented by the authors of the present text, who comprised part of said event. It gathers their viewpoints, questions and concerns, as well as their relationship to the Colombian educative context. The authors highlight the importance of inter-culturality, inter-disciplinarity, continuous education and the critical position towards the teaching job. The oral character of the original presentation has been respected.

Key words: teachers' competencies, teachers of foreign languages, teacher identity

* **Ligia Cortés** es profesora de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá.

****Jairo Hernández**, Licenciado en lenguas de la Universidad Nacional de Colombia, Magister en didáctica del francés como lengua extranjera de la Universidad del Rosario. Se ha desempeñado como profesor de francés y español en diferentes colegios Distritales, como catedrático de francés en las Universidades Nacional y Pedagógica y como coordinador Pedagógico en la Alianza Francesa de Bogotá-centro hasta junio de 2008

*****Rafael Arteaga Díaz** es profesor de la Universidad Nacional de Colombia Sede Bogotá.

La pregunta que aquí se plantea suscita otras e igualmente descarta. Los autores esbozan a continuación sus inquietudes y puntos de vista sobre el asunto y dan elementos de respuesta que apuntarán a un objetivo final que es, si no responder el interrogante, por lo menos analizarlo y hallar puntos convergentes que nos den luces sobre el tema e inviten a la reflexión y a la acción.

Ligia Cortés

¿Qué espera la sociedad colombiana de los profesores de lenguas extranjeras? Esta es una pregunta que ronda pero que cobra toda su importancia cuando se adquiere la responsabilidad de hacer que el conocimiento trascienda en la sociedad.

En el imaginario del común de las personas el plural debería hacerse válido. Cuando a la pregunta “¿Qué profesión tiene usted?” respondemos: Soy profesor de inglés o de francés o de alemán o de una sola lengua, la gente parece decepcionada porque espera, tratándose de lenguas extranjeras que el plural sea lícito. Lo que quiero decir es que no siempre se piensa en las necesidades de la sociedad cuando escogemos la profesión sino que por el contrario es cuando acabamos la carrera y vamos a entrar al mundo laboral que empezamos a tratar de justificar ante los otros y justificarnos nosotros mismos sobre el rol y las funciones que ocupamos en la sociedad.

La pregunta tiene varios implícitos: El primer implícito es que la sociedad colombiana tiene requerimientos, expectativas. ¿Los ha manifestado? ¿Cuáles son los indicadores fiables para medir si esas expectativas son legítimas? ¿De qué sociedad surgen en realidad? Cuando se habla de requerimientos de calidad para cualquier programa, tenemos ganas de ir a ver qué dicen los actores sociales al respecto. Nuestros vínculos directos con la sociedad en las universidades se establecen a nivel, creo yo, de las prácticas docentes, de las pasantías y de la formación continua de docentes. Por el otro lado, vamos también a mirar qué hay en cuanto a políticas, leyes resoluciones, etc.

La Ley General de Educación (1994) insta a las Instituciones de Educación Superior a desarrollar programas que permitan la ampliación y el fortalecimiento del horizonte conceptual del docente, la cualificación de su práctica pedagógica y su dominio en el campo del saber. Examinando la Resolución 1036 del 22 de abril de 2004 que define las características específicas de calidad para los programas de pregrado y especialización en educación, encontramos señalados varios compromisos sociales importantes para el docente.

Me detengo sólo en uno porque nos interpela particularmente. Los programas académicos en Educación propenderán en sus futuros profesionales por el desarrollo y logro de “Una mentalidad abierta frente a otras culturas, y de una actitud sensible y crítica ante la multiplicidad de fuentes de información universal”.

Mediante informes de los practicantes, a través de investigaciones y consultas, o de manera directa, los profesores señalan las competencias que se piden del profesor de lenguas: Competencias que se entienden como la capacidad del individuo para hacer algo en un contexto determinado que no es sólo puro conocimiento, ni sólo saber hacer o procedimiento, ni sólo actitud sino que necesariamente involucra todos estos elementos, los articula y los trasciende –como diría Francisco Álvarez Martín (1999). Se considera que una persona es competente si es capaz de “Saber, saber hacer y saber estar”(Delors, 1997). Las competencias se manifiestan y se miden mediante sus desempeños y giran en torno al saber o bagaje conceptual, al saber hacer y al saber ser. Las competencias profesionales se enmarcan no sólo en disciplinas particulares como la didáctica y la pedagogía de las lenguas extranjeras, la lingüística, o la investigación educativa, sino que requieren nexos con disciplinas como la sociología o la psicología, entre otras.

Esto me lleva al segundo implícito que gira en torno a los profesores de lenguas y esa idea sobreentendida de que no somos como los demás, pues tenemos especificidades o competencias específicas que no compartimos con los profesores de otros campos disciplinares.

¿Cuáles son esas características particulares que determinan nuestra identidad? ¿La sociedad nuestra espera lo mismo de un profesor de alemán, de francés, de inglés, de español para extranjeros, de portugués, italiano, ruso?

Aparte del bagaje lingüístico y cultural que poseemos y que cada día debe ir en aumento y ser mejor, ¿cuáles son las demás competencias requeridas en la actualidad y que nos identifican? ¿Son más que antes? ¿Hay otras nuevas?

El profesional de lenguas debe ser no sólo un excelente usuario de la lengua que enseña sino un analista, un investigador de la lengua extranjera y además un conocedor profundo de la lengua materna. Asimismo, debe poseer un conocimiento general en el área disciplinar de la pedagogía, de pedagogía de las lenguas en particular, del currículo, del estudiante, de las tecnologías de la comunicación y, finalmente, conocimiento de las metas educativas y de sus bases filosóficas (Shulman, 1987).

La investigación presupone la interlocución, el acompañamiento y la investigación cooperativa. Esto obedece a las exigencias que el mundo académico hace al docente por cuanto, como señala Flórez (1994), el profesor actual debe comprender que la institución educativa ya no es sólo un espacio de adquisición de conocimiento, sino un espacio de formación en las competencias que se requieren para la vida personal y colectiva.

Las diferencias del ejercicio profesional son muchas ya sea entre los maestros de ciclo básico, medio, de la educación formal o no formal entre un profesor de una lengua y otra; por ello cualquier generalización parece excesiva. Sin embargo, hay puntos de convergencia. En cuanto al saber ser o saber actitudinal, a cualquier profesor se le pide ser dinámico, creativo, paciente, honesto, recursivo, flexible, mediador, inquieto en cuanto a su formación personal, con capacidad del Liderazgo, curioso, con capacidad de adaptación al medio, respetuoso de los principios éticos y democráticos, con capacidad de escucha, abierto a las demás culturas y con una buena dosis de Tolerancia. Para los profesores de lenguas aplican todas. Yo insistiría en las últimas, pero definitivamente subrayo una que tomo de Claude Hagège (1985): “Al Amante de las lenguas lo apasiona la alteridad, la

alteridad de las culturas a través de la alteridad de las lenguas”. El texto del lingüista francés dice textualmente:

Sous l’infinie diversité des langues, c’est celle des cultures qui fascine. Les langues appartiennent aux sociétés qui les parlent, et entrent dans la définition de ces sociétés. Pour chaque culture, toute autre est source d’étonnement, que son exotisme éveille l’intérêt ou qu’il suscite la méfiance. L’amoureux des langues est épris d’altérité. Celle des cultures à travers celle des langues (p. 394).

Finalmente, el último implícito que abordaré es el siguiente: Si como profesores nos hacemos esta pregunta, es porque de alguna manera vamos a tratar de responder a esas necesidades de la sociedad a la cual pertenecemos si es que no lo hacemos ya. Pero ¿Es deber de la Universidad responder a las exigencias de la sociedad o acaso, no le correspondería el papel, mucho más difícil, de ir más allá de exigencias, modas y proponer de manera más responsable políticas que a futuro respondan a una lógica menos mercantilista?

La universidad tiene un papel fundamental en la construcción de la sociedad y del país en el cual vivimos y es por eso que a ella le corresponde un papel de interlocutor natural en cuanto a políticas educativas se refiere. No podemos ser sordos a las lógicas del mercado, no podemos desconocer la brecha que hay, muchas veces, entre la formación recibida y el mercado laboral o la práctica profesional pero tampoco podemos caer en la trampa como docentes universitarios de responder ciegamente a las exigencias de la sociedad. Las sociedades exigen docentes ideales con los cuales ni nosotros mismos contamos a niveles superiores. Nuestro rol ha sido y será el que inculcamos a nuestros estudiantes: trascender el conocimiento, siendo no sólo docentes de una lengua sino analistas, críticos y de cierta forma visionarios sobre el futuro del país en que vivimos en cuestiones lingüísticas. De allí que es capital, a la luz de lo que hemos aprendido, de lo que hemos vivido, gozado y sufrido en otras lenguas y culturas, revertirlo en una defensa de la propia, de nuestras lenguas y de nuestra cultura sin caer en nacionalismos absurdos. Nuestro rol es también defender el plurilingüismo, la multiculturalidad haciendo gala del espíritu abierto y de tolerancia que suelen caracterizar nuestra profesión. Nuestro rol es

quizás también cuestionar nuestro perfil, analizar las bondades y corregir fallas para tratar de acercarnos de manera lúcida y responsable a lo que la sociedad pide de nosotros.

Jairo Hernández

¿Qué espera la sociedad colombiana de los profesores de lenguas extranjeras? Más que responder a una pregunta tan compleja, los aportes que pueda hacer sólo tratan de proponer algunos elementos que nos permitan acercarnos a la(s) respuesta(s). ¿Tiene la sociedad colombiana algún tipo de perfil del docente de lenguas? ¿Hablamos del docente de lenguas de primaria, de secundaria, de la universidad, del profesor de una institución pública o privada?, ¿Podría la didáctica de las lenguas extranjeras ayudarnos a encontrar algunas respuestas a la problemática que se nos plantea?

Para comenzar, no estoy seguro de que la sociedad colombiana tenga muy claro el perfil del docente de idiomas. Me atrevería a afirmar que se tiene apenas una idea del perfil del docente en general, construido empíricamente a través de los años de escolaridad que los colombianos hayan tenido. En forma general se destacan cualidades tales como: la responsabilidad, el cumplimiento, la honestidad, la capacidad de liderazgo, el dominio de la materia que enseña, etc., en síntesis, el profesor es un modelo. En los últimos años, además de las cualidades que se acaban de mencionar, se pide al docente que sea sicólogo, sociólogo y hasta trabajador social; carga abrumadora que podría asustar a cualquiera que desea escoger esta profesión. De este imaginario colectivo podríamos pasar a “La ley General de Educación” que enuncia algunas características que deben tener los docentes y que la profesora Ligia Cortés ha enumerado.

La didáctica de las lenguas extranjeras también ha hecho sus aportes acerca del papel que ha jugado y que juega el docente dentro del proceso de aprendizaje-enseñanza de una lengua. Es así como en el método tradicional, también conocido como gramática-traducción, el docente constituía el centro de este proceso creando una relación vertical fundamentada en el hecho de que era él quien poseía el conocimiento y el estudiante sólo un subordinado entrenado para la traducción.

En el método directo, el profesor y su saber siguen en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este es un método imitativo y repetitivo que privilegia la memoria y la lengua oral. El docente forma un estudiante que utiliza la lengua extranjera en sus prácticas comerciales, industriales e intelectuales.

El método audio oral, desarrollado sobre todo en los Estados Unidos, con sus ejercicios estructurales de sustitución y transformación, privilegia también la memoria, la imitación y la repetición pero se trata ahora de enseñar las lenguas extranjeras a los soldados. El profesor y su saber siguen siendo los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El método estructuro-global-audiovisual fundamentado en la lingüística estructural y la psicología conductista continúa ubicando el saber y el profesor al centro del proceso de adquisición de la lengua extranjera. Se privilegia también la lengua oral, la memorización y la repetición; el trabajo del docente es crear en el estudiante comportamientos lingüísticos correctos y automáticos que no dejan margen a la reflexión.

Con en el enfoque comunicativo, la repetición, la imitación y la memoria ceden paso a la observación, al análisis, al descubrimiento, a la reflexión. El estudiante es el centro del proceso de aprendizaje-enseñanza; el profesor se convierte en un mediador entre éste y la lengua y la cultura extranjeras. El trabajo del docente se hace mucho más complejo entonces: se trata de desarrollar una competencia comunicativa en el estudiante. Esta competencia sobrepasa lo puramente lingüístico y comprende elementos sociolingüísticos, referenciales, discursivos, estratégicos, culturales, etc. Pero no solamente el papel que juega el docente cambia, el estudiante debe asumir una actitud activa haciéndose responsable de su proceso de aprendizaje: comparte sus conocimientos, establece relaciones, se arriesga a cometer errores, reajusta, pregunta, profundiza, pide ser evaluado y se autoevalúa, a la vez que descubre otra cultura y redescubre la propia.

La perspectiva accional de los últimos años trasciende el objetivo comunicacional presentando estudiantes y docentes como actores sociales. La comunicación no es la única

finalidad del proceso de aprendizaje-enseñanza ni la lengua el único medio. Esta perspectiva no se opone al enfoque comunicativo sino que lo complementa: actuando conjuntamente, estudiantes y profesores construyen, llevan a cabo proyectos comunes que no son exclusivamente comunicativos y que surgen de sus necesidades y por ende de su entorno social. El trabajo del docente es entonces el de formar ciudadanos del mundo capaces de trabajar en armonía con personas de otras culturas en sociedades en las cuales la movilidad en el estudio y el trabajo se hacen indispensables. Para lograrlo el profesor desde su quehacer pedagógico facilita la reflexión, el espíritu crítico, el análisis, la negociación, la auto-evaluación, el respeto y la aceptación del otro.

La didáctica nos permite percibir la evolución del papel del docente de lenguas a través de la historia. Éste ha pasado de ser el poseedor exclusivo del conocimiento y centro del proceso de aprendizaje-enseñanza a asumir la responsabilidad de ser un actor social que establece un vínculo entre el aula de clases y la realidad formando estudiantes reflexivos y críticos capaces de influir positivamente en la sociedad.

Rafael Arteaga Díaz

La respuesta al interrogante *¿Qué espera la sociedad colombiana de los profesores de lenguas extranjeras?* parece evidente: Que enseñen bien a los estudiantes las lenguas extranjeras. ¿Pero qué significa esto? En primera instancia, quizás, que dicha enseñanza responda a necesidades. ¿Necesidades de quién? Probablemente necesidades del país, diríamos, tratando de estar a la altura de la pregunta planteada. ¿Qué es, a su vez, sin embargo, ese, en última instancia, concepto abstracto de país? Podríamos seguir preguntando. En fin, pensemos, para hacer nuestras representaciones manejables, que se trata muy probablemente de las necesidades de quienes están directamente involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras y que, en ese caso fungirían como representantes de la sociedad colombiana. Estamos entonces hablando, en primera instancia, de alumnos, luego de profesores, de padres de familia y, finalmente, de la sociedad en la cual se van a proyectar nuestros estudiantes y de la cual, por supuesto, también hacen parte.

¿Pero dónde están las necesidades de la sociedad y de los estudiantes? ¿Cuáles son éstas? No es necesariamente fácil saberlo; por ello sugiero que, en ausencia de un estudio muy puntual sobre el tema, al tratar de establecer dichas necesidades, acudamos a dos fuentes, a saber, primero, a lo que podríamos considerar la avanzada del desarrollo en la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. Me refiero a aquellos teóricos que han dedicado su trabajo a pensar en cómo debería ser la clase de lenguas extranjeras de acuerdo a las exigencias del mundo en que vivimos hoy y a justificar teóricamente ese deber ser y, en segundo término, a la legislación colombiana que, se supone, recoge el sentir del país y concreta las metas que, como nación, perseguimos. Estas dos fuentes, dada su importancia como lineamientos orientadores de la acción recogen, en mi sentir, aspectos interesantes que nos permiten aproximarnos a unos planteamientos sobre la pregunta central que hoy nos convoca. *¿Qué espera la Sociedad Colombiana de los Profesores de Lenguas Extranjeras?* No es mi pretensión ser exhaustivo. Sé que habrá, con seguridad, aspectos que queden por fuera, pero pienso que podremos alcanzar, en cuanto a mí respecta, el objetivo de este panel, si logramos reflexionar al menos sobre alguno de estos temas y sacar alguna conclusión que pueda orientar nuestra práctica cotidiana.

Como profesores de lenguas nuestra cotidianidad, el trabajo con nuestros estudiantes es lo que ordinariamente se torna en el objeto de nuestras preocupaciones y nos hace preguntarnos a menudo si lo que hacemos en el aula de clase tiene algún sentido, si sirve para algo y produce algún fruto. En fin, si en nuestra acción respondemos a las expectativas que, como profesores, se tiene acerca de nosotros. Es el momento, entonces, de volver sobre los principios y de ver sobre qué cauces debe correr nuestra acción para que sea verdaderamente efectiva. Qué mejor entonces que aprender de la historia y, por ello, una mirada al desarrollo en los últimos tiempos de la clase de lenguas extranjeras nos permite ver en qué punto nos encontramos y por qué razón hemos llegado a él. Entenderemos entonces, por ejemplo, que el paradigma comunicativo contemporáneo es el fruto de largas reflexiones y de ensayos más o menos exitosos que nos pueden indicar qué es lo que aquí y ahora nos corresponde hacer como profesores de lenguas extranjeras. Parafraseando a Gerhard Neuner (2001), uno de los teóricos de la enseñanza de lenguas extranjeras, familiar a quienes, como yo, nos asomamos a la enseñanza de las lenguas

extranjeras a través de la perspectiva de la lengua de Goethe y Schiller, podemos dejar establecido que:

La meta será entonces el lograr la comunicación entre pares, aplicando un conocimiento teórico y empleando unas habilidades creativas.

A la lengua se la verá, entonces, desde una perspectiva pragmática y el primer plano lo ocuparán patrones de muy diversa índole para verbalizar intenciones de habla.

Lo concreto y lo visual, en general, apoyarán el proceso de aprendizaje y trabajo y el material, centrado al máximo en el grupo de aprendientes, y que tiene en cuenta sus intereses, hará posible una forma de clase muy abierta con diversas formas de trabajo de interacción social y de ejercicios y, como ideal al que se aspira, que promueva el cambio de rol de quienes enseñan: Estos ya no deberán ser simples transmisores de conocimientos, sino colaboradores en el proceso de aprendizaje.

La gramática se ofrecerá en un contexto comunicativo, vale decir, sin convertirse en una simple oferta de reglas.

Lectura, audición y comprensión sobre todo de textos usuales y cotidianos favorecerán, así mismo, un mayor énfasis en lo práctico y menos en lo literario. Y el predominio relativamente grande de la comunicación en situaciones cotidianas hará de esta una comunicación entendida en forma muy puntual en la cual se coloca, parcialmente, en segundo plano la comunicación escrita.

Estas características particulares conducen a que el éxito de este paradigma dependa muy estrechamente de los grupos de aprendientes y de los profesores.

En el entendido de que este paradigma pretende tener validez universal y que, por lo tanto, también será válido para Colombia, creo que encontramos nosotros, profesores de lenguas colombianas, un programa que puede, al menos en parte, responder a la pregunta acerca de las expectativas que se tienen sobre nosotros. Entendemos igualmente, desde una perspectiva dinámica, que este paradigma, que puede, por supuesto, tener falencias y limitaciones, es susceptible de ser completado y adaptado a situaciones concretas, a propósitos específicos, a instituciones particulares y a proyectos individuales.

Expresémoslo en términos concretos: De nosotros se esperaría, en el marco de un paradigma contemporáneo de enseñanza de lenguas extranjeras, que suponemos coincide en términos generales con las aspiraciones de la sociedad colombiana: a) Que seamos en primera instancia impulsores de un dinámico y fecundo proceso de comunicación a través

de la lengua que enseñamos que tenga por virtud hacer de nuestros estudiantes verdaderos gestores de comunicación en una lengua diferente a su lengua materna. Sin comunicación posible las lenguas extranjeras no tienen sentido al igual que nuestra propia lengua. b) Que no dejemos de ser difusores de un saber teórico al cual se asocia indisolublemente el quehacer de las lenguas extranjeras, pero que tengamos la clara conciencia de que sin el panorama de la comunicación dicha teoría será vacía. c) Que formemos a nuestros alumnos para y a través de la creatividad, sin la cual no se llega muy lejos en el campo de las lenguas extranjeras. d) Que hagamos con nuestros estudiantes de la clase de lenguas extranjeras una empresa de la praxis porque éstas alcanzan su más excelente realización y su máxima expresión en la praxis de la comunicación desde la sencillez de la cotidianidad hasta la expresión del pensamiento complejo. e) que apoyemos el aprendizaje de nuestros estudiantes a través del empleo de materiales visuales y concretos que establezcan la estrecha relación de lo que se manipula en el aula de clase con el mundo real. f) Que nuestra acción, nuestros materiales y nuestras metodologías se centren en el indiscutible protagonista de este proceso, a saber, el estudiante y que den cuenta de sus intereses, preocupaciones y prioridades, así como de su individualidad y de su forma particular de aprender g) Que realicemos una clase verdaderamente abierta y variada con múltiples posibilidades de ejercicios, actividades y formas de interacción, que sea capaz de interpelar a todos y cada uno de los estudiantes en su diversidad individual y logre, a pesar de la cotidianidad y de la aridez que conlleva el estudio sistemático de cualquier disciplina o arte un grado de motivación tal que haga el aprendizaje sostenible. h) Que estemos dispuestos a despojarnos de nuestro rol protagónico de transmisores de conocimientos a uno más discreto, pero quizás más efectivo, de colaboradores en el complejo proceso de aprender. i) Que sin desconocer la importancia capital de la gramática en la enseñanza de las lenguas extranjeras la enseñemos para la comunicación y no por las reglas mismas. j) En fin, que estemos dispuestos a sacar la lengua que enseñamos del dominio exclusivo de lo estrictamente literario para hacerla también instrumento útil de comunicación cotidiana y personal.

Especial mención merece el paradigma del principio intercultural en el aprendizaje de lenguas extranjeras que ha tomado particular fuerza en la última década y que vuelve a

hacer centrar la atención de su enseñanza en el aprendizaje cognitivo y en las habilidades básicas de lectura y escritura con sus estrategias correspondientes. Se trata aquí del ejercicio de comparar a través del texto para hallar semejanzas y diferencias que permitan una mejor comprensión del otro, de su pensamiento y de su manera de obrar y de la expresión lingüística que se asocia con ello. Aquí intuyo ver una importante tarea que la sociedad colombiana espera del docente de lenguas extranjeras, a saber, el fomentar en los estudiantes la conciencia de un mundo plural compuesto de diversas culturas y visiones del mundo. Nuestro quehacer es, por vocación, vertido sobre la pluralidad, sobre lo multicultural y sobre un mundo donde todos podemos convivir bajo principios de mutuo enriquecimiento y respeto.

Al mirar la Ley General de Educación (1994) y lo que concibe como fines generales de la misma, pienso que la sociedad colombiana espera del profesor de lenguas extranjeras que contribuya al logro de todos y cada uno de los fines allí consignados. Considero, sin embargo, que éste está particularmente interpelado en los siguientes aspectos:

1. *La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.*
2. *El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional, y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.*
3. *La creación y el fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el caribe.*
4. *El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico, y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural, y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.*

La clase de lenguas extranjeras, dada la riqueza formativa que posee, está llamada también, por supuesto, a más de una formación calificada en lenguas extranjeras, a dar una

importante contribución a la formación de ciudadanos integrales. No creo equivocarme al pensar que la sociedad colombiana también pide esto de nosotros y que muy poco le interesarían competentes hablantes de lenguas extranjeras, pero malos ciudadanos.

Referencias

- Aguilar, N., Beltrán, Y. y García, H. (1997). Autonomía Universitaria y acreditación de programas académicos en Colombia: ¿Ilusión o realidad? *Revista de la Universidad Industrial de Santander (UIS) – Humanidades*, 26(1), 23-24.
- Álvarez, F. (1999) “Tendencias, criterios y orientaciones en la formación de maestros” Santiago de Chile. *Documentos Cide*, 3.
- Fantini, Alvino E. (2000), *A Central Concern: Developing Intercultural Competence*. Retrieved from <http://www.sit.edu/publications/docs/competence.pdf>. Brattleboro, VT, USA.
- Florez, R. (1994). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Colombia. Edit. McGraw Hill Interamericana, S.A.
- Hagège, C. (1985). *L’amour des langues*, Paris: Fayard, 1985; rééd., Paris: Gallimard, coll. *Folio essais*, 49, 394. (1986), Traduction publiée dans le Postre de citas n 28 du 1er août 2006.
- Neuner, G. (2001). *Methoden des Fremdsprachenunterrichts. 99 Stichwörter für den Fremdsprachenunterricht*. Abril 2007 http://www.hueber.de/wiki-99stichwoerter/index.php/Methoden_des_Fremdsprachenunterrichts 5
- LEY 115 DE 1994 (febrero 8) Diario Oficial No. 41.214, de 8 de febrero de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación, Artículo 5o. Fines de la Educación.
- Shulman, L. S. (February, 1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review* 57(1), 1-22.

