

Rosetta

PERIÓDICO ESTUDIANTIL

Edición número 6 Enero – diciembre de 2016 - ISSN 2539-181X.

Experiencia

"Está en el docente, por tanto, encontrar ese sentido mágico contenido en la sentencia de Lenin: es decir, hacer de su profesión el sueño de otro –el estudiante"

Pág. 19-20

Rincón del maestro

"Teachers can position themselves as producers of knowledge in their own contexts by reflecting on the necessities of learners and contexts".

Pág. 15-16

Entrevista
con
Alan Maley

★ EN EXCLUSIVA ★

Pág. 23-24

¡Estamos de Celebración!

¿Sabías que nuestra Licenciatura en
Lenguas Modernas está cumpliendo 50 años?

Editorial

 Rosetta

Directores honorarios

Marisol Cano Busquets
Vladimir Núñez Camacho
Jorge Mejía Laguna

Editora

Juliana A. Molina Ríos

Coeditora

María Camila Castro

Comité Editorial

Edward Ruiz
María Camila Castro
María Marcela Mora
Laura Villarreal
Jose Luis Machacado
Juan Felipe Sánchez
Santiago Escalona

Colaboradores

Andrés López
Carolina Castañeda
Camila Ospina
Camila Sarmiento
Diana Lozano
Edgar Aguirre
Estefanía Gutiérrez
Hans Luyckx
Héctor Pineda
Laura Mendoza
Laura Villarreal
María Camila Castro
Marisela Niño
Nidimar Angulo
Yulric Mora

Impresión

Diseño y Diagramación

Licencia de Creative Commons

Esta obra está registrada bajo una
licencia de Creative Commons
Reconocimiento 4.0 Internacional.
Imagen licencia



Tabla de contenido

Reseñas	Págs. 3-5
<i>"El sonido asesino del corazón"</i>	
<i>"An otherworldly english learning"</i>	
Tecnología	Pág. 6
<i>"Diferencia entre las tic y las tac: el necesario cambio de una simple vocal"</i>	
Música	Pág. 7
<i>"My life through the eyes of music"</i>	
Academia	Pág. 8-12
<i>¿Es el lenguaje un factor de brecha social?</i>	
<i>Reflexión sobre el prestigio y actitudes lingüísticas frente a la variedad de la lengua</i>	
<i>"Descripción lingüística: reconocimiento de morfos y morfemas"</i>	
Ilustraciones	Pág. 13
Cuento	Pág. 14
<i>"Don Horacio"</i>	
Rincón del Maestro	Pág. 15-16
<i>"Reflections on colombian language teachers' development: What makes a good and a bad language teacher?"</i>	
Experiencias	Pág. 17-20
<i>"Speaking skill inhibited by cultural barriers: case of participant observation"</i>	
<i>"La magia de la enseñanza, la realización del aprendizaje"</i>	
Egresados	Pág. 21-22
<i>"¿Aprender para enseñar o enseñar para aprender?"</i>	
Entrevista Alan Maley	Pág. 23-24
Movida estudiantil	Pág. 25-26
Carta de los lectores	Pág. 27

La presente edición es un número especial que está dedicado a la celebración de los 50 años de la creación y trayectoria de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana. Así, es importante señalar que la Licenciatura se ha consolidado como uno de los programas con más alto nivel académico en el país, en donde sus fortalezas han estado enfocadas en la calidad de los profesionales; tanto de los estudiantes como de los profesores quienes hacen parte de la construcción cotidiana de la comunidad académica. Esta editorial es un espacio que rinde un homenaje a todos los directores de carrera, quienes con su gran

dedicación y liderazgo han dejado su huella durante estos años, como también es un reconocimiento a todas las generaciones que se han formado en este espacio académico, porque con su espíritu libre y crítico han transformado y cualificado la Licenciatura. Sin embargo, es un reto para los estudiantes y docentes mantener y superar los logros que ha obtenido el Programa porque el contexto social y académico cada día es más cambiante; contexto que se hace más complejo por el momento actual de transición que estamos viviendo hacia la construcción de Paz. 

Juliana A.
Molina R.



El sonido asesino del corazón

“Una verdad, quizá sospechada, lleva al lector a un final un poco fuera de lo común”

Por: Camila Andrea Sarmiento Rojas

Jeremy Harmer, en su libro *Trumpet Voluntary* (1999), relata la parte más difícil de la vida de Derek Armstrong, violinista de un cuarteto de cuerdas y personaje principal de la historia. Todo comienza el día en que su esposa, Malgosia, desaparece; suceso que convierte su vida amorosa en tormentosa y lo lleva al descubrimiento de la vigencia de un pasado que se pensaba superado.

La búsqueda de su esposa lleva a Derek al paradisíaco Rio de Janeiro, donde, con la ayuda de una chica brasilera, un detective cubano y un inglés erradicado como profesor, encuentra a Malgosia en la casa de Tibor Arkadi, un amor del pasado. A continuación, una serie de sucesos desafortunados ocurren y Derek llega a Varsovia, Polonia, para encontrar a una Malgosia moribunda, quien posteriormente fallece y lo deja con muchas dudas acerca de su desaparición. El momento definitivo se da en un amargo encuentro, donde una verdad, quizá sospechada, lleva al lector a un

final un poco fuera de lo común.

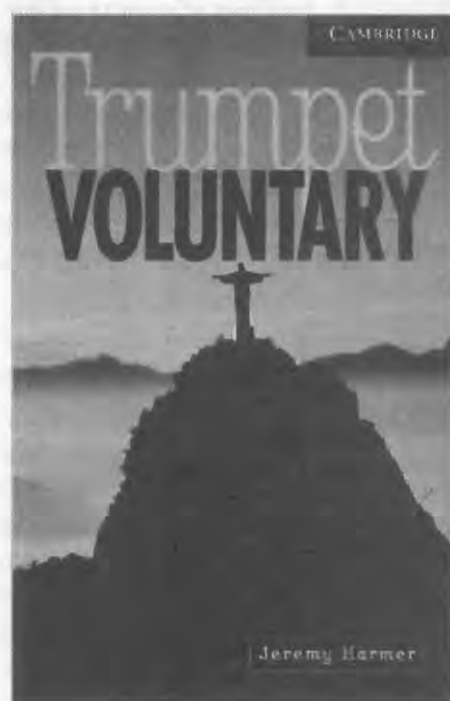
La historia, sin duda alguna, crea un ambiente de suspenso y adrenalina, y a lo largo de su desarrollo, suscita en el lector diferentes emociones como sorpresa, tristeza, felicidad, entre otras. Personalmente, el autor logró atraparme con la trama y elevó mi curiosidad hasta el punto de no querer levantarme de la cama hasta terminar con el cuento. Lo disfruté, lo gocé y hasta olvidé que estaba en inglés. Si bien es un libro que hace parte del nivel más alto de la serie de libros de Cambridge English Readers, está escrito con tal naturalidad y fluidez que logra que el lector no nativo del inglés, como yo, rompa las barreras de la lengua y se apropie de ella de la forma más amigablemente posible.

En definitiva, y pensando un poco más en el campo de lenguas, considero que el libro en general puede resultar en una gran herramienta para todo

aquel que se acerca al inglés, ya sea como docente de la lengua o como estudiante autónomo de la misma. Por un lado, el vocabulario utilizado y la forma en que se relata la historia se prestan

como una gran oportunidad para que el profesor de inglés lo trabaje en sus clases o lo lleve paralelamente con el curso. Por otro lado, la historia, la facilidad y fluidez con la que se puede leer

y las actividades que propone a lo último hacen que el estudiante pueda acercarse con más gusto a la lectura y pueda trabajar autónomamente con ella en casa. Es por esto que invito a todo aquel que desee aprender o enseñar la lengua a tomar como recurso este libro o a seguir buscando en la literatura historias que impulsen, animen y motiven su aprendizaje, como *Trumpet Voluntary* hizo conmigo. ■



Tomada de: https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/I/41BfuB37vL_SX324_B01,204,203,200_.jpg

Referencias

Harmer, J. (1999). *Trumpet Voluntary*. New York: Cambridge University Press.

An otherworldly english learning

“By magic I mean to empower the linguistic skills and motivate you to overcome the eventual difficulties that appear when you are discovering a language but within time and practice they are faded”

Por: Nidimar Angulo

“...You sort of start thinking anything's possible if you've got enough nerve.”

Rowling, J.K. (2003). Harry Potter and The order of the phoenix

Movies, music and podcasts are reckoned as some of the greatest strategies to learn, practice and improve language proficiency. In my case, probably the same as many other learners', the employment of literature has had a considerable impact on both the academic and leisure life. For some years, The Wizarding World of Harry Potter's books has brought its genuine magic to the learning process of English. To clear up, by magic I mean to empower the linguistic skills and motivate you to overcome the eventual difficulties that appear when you are discovering a language but within time and practice they are faded.

The journey began when I decided to face my language problems by reading the adventures that Harry

Potter lived in each book of the series. Although choosing fantasy books instead of a more realistic topic to enhance English proficiency might seem as a childish option for a young adult, the truth is that they truly helped

me in those hard times when I was about to give up learning it. Those days, I was constantly struggling with the language and the not-so-positive results that I received from the academic tests. However, my goals were clear: persisting until succeeding, do everything to beat those negative experiences with the language, as well as, not only to finish the first book but the complete series.

As it was expected, the first stage was kind of tough since there was a lack of management of the language. Indeed, it was challenging the process of following Harry Potter and The Philosopher's Stone, the first book where everything begins for Harry as a wizard in Hogwarts, since there were too

many unknown words in the book, which complicate the reading rhythm and the comprehension of the story. Once I got to finish it, I continued with following chapters of the series. To fulfill my goals, I attempted different alternatives when reading, such as writing a list of all the foreign words for then checking their meanings, but it was clearly time consuming to look for the dictionary per each unknown word.

As a result, I found useful and practical to gather the meaning of the word from the context of the story. This is perhaps the most frequent option to save time and to increase your capacity of reading comprehension. Nevertheless, it takes constant rehearsal and a good memory to

avoid pausing for unknown words when reading. To work on it, I wrote all the new words on “Post It” notes for then pasting them around different places and strive learning them. Within time, this strategy was helpful but the idea of depending on post-it notes to learn

“To fulfill my goals, I attempted different alternatives when reading, such as writing a list of all the foreign words for then checking their meanings”

vocabulary was not appealing at all.

Starting the chapters of Harry Potter and the Deathly Hallows, I chose reading by associating the new vocabulary with the story of the book, so it would be easier to remember them. Time passed by and so I was ending the series, when I realized that through all this process of trial and error I could come down with my main weaknesses. By reading I expanded the lexicon span; which therefore influenced positively on the speaking and writing abilities. It has been sort of a new beginning in which it is easier to express myself with the language. All in all, besides the amusement given by this world of spells and enchanted creatures

of the books, I was upgrading to a complete different English level.

Now that I have achieved my purposes and I have overcome difficulties once I thought they were impossible to defeat, I came to conclude that learning has not

stop neither barriers but the ones you want to give it. There are surely things to fix up and improve every day but it is up to you to take them as a challenge to come out from the comfort zone, or as an obstacle to complain about. ■



Taken from: <https://voxundyinglands.wordpress.com/tag/harry-potter-and-the-deathly-hallows/>

¿Y TÚ QUÉ ESTUDIAS, LENGUAS O LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS?

Seguramente te ha pasado que alguien, en algún momento de tu trayectoria por la universidad, te ha preguntado: ¿Y tú qué estudias? Si te hicieran la pregunta en este momento, ¿qué responderías, Lenguas o Licenciatura en Lenguas Modernas? Quizás te sorprenda, pero es muy común escuchar que la respuesta a esa pregunta normalmente es Lenguas. Es posible que digas, “Sí, ¿y a qué viene el comentario?”

Acontece que, a propósito de los 50 años de nuestro Programa, vale la pena recordar qué lo caracteriza; para esto, analicemos su denominación. Primero, ¿por qué **Licenciatura**? no es un capricho ni sólo un título bonito; en realidad, esto significa mucho y solemos obviarlo en nuestro discurso cuando nos referimos a nuestro quehacer como estudiantes. Ante todo, el programa forma futuros docentes, no únicamente usuarios de las lenguas. De este modo, reflexionemos sobre qué significa esto y por qué Colombia necesita profesores conscientes sobre las necesidades lingüísticas del país y cuál será nuestro aporte social desde nuestras aulas. Segundo, ¿por qué **Lenguas Modernas**? ¿Qué tienen de ‘Modernas’ las lenguas que estudiamos? ¿Es que acaso están de moda? La respuesta a esto sería que no; de hecho, se les llama así debido a su relevancia cultural, histórica y socio-económica, en un contexto globalizado. ¿Quién puede decir, hoy en día, que el inglés y el francés no son lenguas que traspasan fronteras?

En ese sentido, esta ocasión de celebración debe permitirnos recordar lo que significa nuestro Programa, lo que representa para nuestro contexto, la evolución que ha tenido y los retos que invita a asumir a aquellos que desean formarse como futuros docentes de lenguas modernas javerianos. Esto no quiere decir cualquier cosa y, por lo tanto, cada vez que te pregunten ¿Y tú qué estudias?, no dudes en responder “Licenciatura en Lenguas Modernas”. Así, homenajearás a nuestro Programa con tus palabras y ayudarás a reivindicar nuestro quehacer. ¿Si no lo hacemos nosotros, quién lo hará?

Diferencia entre las TIC y las TAC: el cambio necesario de una simple vocal

“Nuestra escuela no solo busca acceder a la información sino transformarla en una fuente de aprendizaje”

Por: Carolina Castañeda

Las Tecnologías para la Información y la Comunicación, también conocidas como TIC, son todos aquellos recursos, medios o instrumentos tecnológicos de los que hacemos uso para facilitar el acceso a la información y la comunicación mediante el intercambio de mensajes. Sin embargo, el uso de la sigla TIC en la educación genera toda una serie de confusiones, dado que tanto un computador como una tablet pueden categorizarse dentro de lo que esta abarca y no todos los recursos TIC resultan útiles y pertinentes para su incorporación dentro del ámbito educativo. Expuesto lo anterior, el propósito de este escrito es dar a conocer la diferencia existente entre lo que conocemos como TIC y lo que significan las TAC, así como su importancia para la educación.

Para empezar, cuando nos referimos a aquellos recursos tecnológicos que son puestos a disposición de la pedagogía, lo que en realidad se está considerando son las TAC:

Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento; y, por tanto, es con esta sigla que debemos referirnos a las TIC, una vez estas incorporen un uso pedagógico, crítico y consciente. No obstante, tal como afirma Sancho (2008), “Pasar de TIC a TAC implica

mucho más que el cambio de una simple vocal” (p. 20) y, aunque para el autor “Las TIC se pueden convertir en TAC porque pueden aumentar el grado de autenticidad del aprendizaje y el interés del alumno” (p. 24), existen aún factores que obstaculizan dicha transición. Factores, que por supuesto propician la actual y continua confusión entre las TIC y las TAC en el ámbito educativo. La razón principal por la que seguimos hablando de TIC en la educación, cuando en realidad deberíamos hablar de TAC, es porque nuestro interés sigue siendo el de aprender

de las tecnologías mas no contenidos mediante o con los recursos que estas ofrecen. De ahí que autores como Enríquez (2012), concluyan que no solamente es erróneo el uso de la sigla TIC en la educación por

su imprecisión, sino también porque estas son muchas y presentan cambios y renovaciones constantemente. Cabe agregar que, no todas las herramientas tecnológicas que nos

ofrece la era digital en la que vivimos generan un impacto educativo. En esta medida, es importante tener en cuenta que aquellas que lo logran, se deben reconocer como TAC. Estas últimas hacen parte de un grupo más selecto, son “Las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento que incluyen las TIC, más la formación pedagógica necesaria para saber emplearlas y generar con ellas una metodología renovada, más ajustada a las características de nuestro tiempo” (Enríquez, 2012, p.1), y a las necesidades de nuestra escuela, que no solo busca acceder a la información sino transformarla en una fuente de aprendizaje.

En conclusión, la principal diferencia entre TIC y TAC radica en que para hacer uso de las TIC no hace falta un conocimiento que vaya más allá de las propiedades y usos básicos de la herramienta tecnológica. Por el contrario, para poder hablar de TAC, tanto profesores como estudiantes deben tener claridad sobre la finalidad con la que estas tecnologías se están empleando, pues más que informar lo que se debe buscar es construir conocimiento a través del uso de las mismas. ■

“No todas las herramientas tecnológicas que nos ofrece la era digital en la que vivimos generan un impacto educativo”

Referencias

- Enríquez, S. C. (2013, April). Luego de las TIC, las TAC. In II Jornadas Nacionales de TIC e Innovación en el Aula.
Sancho, J. M. (2008). De TIC a TAC, el difícil tránsito de una vocal. Investigación en la Escuela, 64, 19-30.

My life through the eyes of music

“I think that what I’ve most learned to appreciate about music is its magical ability to suddenly exist for a moment”

By: Andrés López

Music speaks for the soul. I knew this since the first time that I ever landed a stroke on a drum; the sound bounced in and all around my body in a way that I had never experienced before. I was about 12 years old back then, and to this day I still get the chills each time that I sit in front of a drum-kit. It all started in the school, when one of my best friends who played the bass in a kid-band alongside other classmates, invited me over to their band practice. Fortunately for me, the drummer couldn't go to the practice that day, so the guitarist told me to just give it a try, even if I had never played before. The sound of the drums filled me up instantly, and without realizing it, I was the drummer in a heavy metal band composed by thirteen-year-old kids. From that exact moment, I completely fell in love with music in all the possible ways: listening to it, playing it, composing it, dancing to it...

I kept on playing the drums as much as I could, whenever I could, wherever it was possible. The band dissolved but the guitarist asked me to join him in a new metal

project that he was planning to create. There was only one condition: I had to start getting drum lessons in order to progress and be able to play more difficult songs. So I did. At 15 years old I was having drum lessons and playing with the new band

every week-end. My technical skills, listening ability, rhythm and style were rapidly progressing and I couldn't have been happier. By the time I was 18, I had already played in various bands (most of them loyal to the metal genre) and had developed a particular style to play that genre. It was indispensable for me to study music academically, because I wanted to understand more about how it worked, so I joined an academy and started indulging into the theory of music. I think that what I've most learned to appreciate about music is its magical ability to suddenly exist for a moment, afterwards ceasing to be completely. One moment it is there, filling up the air and glorifying



Taken from: http://www.savethecat.com/wp-content/uploads/2015/04/image_03drums.jpg

“My technical skills, listening ability, rhythm and style were rapidly progressing and I couldn't have been happier”

it. The next, it isn't. I decided to keep studying and practicing as much as I could for a couple of years.

I am now twenty-three years old and I still feel shivers down my spine whenever I hit a drum. I still play in a metal band besides the same guitarist that once told me to “just give it a try” and didn't warn me that there was no turning back. I will be forever in his debt for pushing me into something that I would never be able to let go of, and that has changed my life in many positive ways. Hard times taught me that music is of the most faithful friends that one could ask for. Bliss taught me that music has a life of its own. Time taught me to live music and music taught me to live. It will forever run in my veins, bursting through senses and liberating my soul whenever we may meet again.

It is never too late to learn something new and be deeply clasped by it, so if you haven't had the chance to play an instrument, I dare you to “just give it a try”, but I do warn you... there is no turning back. **■**

¿Es el lenguaje un factor de reflexión sobre el mundo lingüísticas frente a la

“El lenguaje, en todas sus formas, une, construye, mantiene e interactúa en sociedad”

Por: Laura Juliana Mendoza Romero

Si existen diferencias lingüísticas entre dos personas, no hay forma de saber cuál de los dos es mejor; si se piensa, todas las personas son iguales por lo que respecta su gramática y su procedencia
Hudson

¿Qué es hablar bien? ¿Una persona habla mejor que otra? ¿Es posible lograr una homogenización lingüística? Nuestras relaciones e interacciones sociales se construyen a partir del uso del lenguaje, y este a su vez, está caracterizado por las variedades lingüísticas existentes en cada individuo (Beltrán, 2005). Sin embargo, la comunicación puede verse afectada por la exclusión de una persona en diversos contextos sociales al depender del juicio que se haga sobre su manera de hablar. Entonces, ¿existe acaso una discriminación lingüística en la sociedad? ¿Cómo debería

entenderse la variedad lingüística? Al entretener las actitudes lingüísticas; y la manifestación de la lengua en diferentes contextos sociales, es posible indagar cómo a pesar de que el lenguaje en tanto hecho social, nos define, nos sitúa y estructura dentro del mundo y nos permite interactuar y unirnos como sociedad; nos puede separar en su uso.

La actitud lingüística es la forma en la que un hablante percibe la lengua y a los usuarios de esta. Labov (citado por Hudson, 1996) afirma que dichas actitudes son potencializadas en las valoraciones lingüísticas que realizamos; es decir, aquellos juicios emitidos relacionados con los rasgos lingüísticos que vinculan factores como velocidad, entonación o variedad léxica.

“En un contexto cotidiano, en nuestros propios hogares, solemos decir que una persona habla muy rápido, lento; y en consecuencia, nos atrevemos a decir que su pronunciación es correcta o incorrecta”

En un contexto cotidiano, en nuestros propios hogares, solemos decir que una persona habla “muy rápido”, “lento”; y en consecuencia, nos atrevemos a decir que su pronunciación es “correcta” o “incorrecta”. De hecho, en algunos casos, que la persona no sabe hablar. Sin embargo, Estas valoraciones son configuradas y determinadas por el marco social en el que se sitúan.

Al juzgar, rechazar, excluir o criticar a una persona por su habla, también rechazamos su raza, su origen y su cultura; ya que estas variaciones, de carácter social, tienen una influencia en su variación lingüística, y junto con ello, conforman la identidad no solo de una persona, sino la de un grupo socialmente situado (Lippi-Green, 1994).

¿Puede considerarse justo que una persona sea rechazada por estas diferencias que resultan tan marcadas frente al estándar lingüístico social? En efecto, no. Según Lippi-Green (1994), la comunicación es un ejercicio bidireccional y valorativo que depende del hablante y el oyente. Desde el punto de vista del primero, el lenguaje es una forma de comunicar acerca de sí mismo y



Tomada de: <http://i.huffpost.com/g>

Factor de brecha social? Prestigio y actitudes variedad de la lengua

su posición en la sociedad. Como resultado, el oyente puede sacar sus conclusiones, sus juicios, en relación con las características del hablante y su ubicación social (Hudson, 1996). En efecto, y ante la variedad, los juicios se encierran en un marco evaluativo, selectivo y, parcialmente, desigual. Desde esta perspectiva, entonces, ¿Acaso se quiere una homogenización lingüística? ¿Hay un estándar de lengua?

Intentar homogenizar la lengua es una utopía, y a la vez, implica matar el dinamismo de la misma, es matar la variedad y matar identidades. Ahora bien, ¿Qué sucede cuando las variedades lingüísticas se ven igualmente discriminadas y afectadas? En Colombia, la variedad dialectal se establece como una cuestión de prestigio (Salazar, 2014).

Dicho prestigio, a su vez, determina la aceptación o rechazo en campos como la educación y la política pública.

Pero, ¿Cuál es la raíz del prestigio lingüístico? La raíz emerge de una ideología que suscita la existencia de una lengua estándar. Una ideología que convoca un conjunto de estereotipos impuestos socialmente, que sitúa y califica a la lengua como un constructo basado en lo “correcto” y lo “incorrecto”; así, es la lengua dominante aquella que ejerce poder sobre otras lenguas y variaciones al subordinar las prácticas e interacciones sociales. Surge entonces un imperio lingüístico que determina subjetivamente el comportamiento lingüístico y lo juzga en términos de inclusión, exclusión, aceptación o rechazo. Dichos actos se traducen en una brecha social que se dispara notoriamente; una restricción y cohibición de identidad, de pensamiento y de cultura (Salazar, 2014).

Ante la pregunta si estaremos condenados a ser discriminadores y discriminados por siempre, producto de una discusión en clase¹, considero que no. Por el contrario, la posibilidad de promover una consciencia de igualdad y justicia que dé un giro al pensamiento en torno a la lengua y su desenvolvimiento en sociedad, debe iniciar desde el colegio

y los medios de comunicación, pues es importante ser conscientes de que aquellas variables lingüísticas que nos rodean permiten un equilibrio que construye un gran acervo cultural cargado de dos pilares: interculturalidad y riqueza social. Resulta interesante mostrar cómo la desigualdad lingüística alude al lenguaje como posible fuente de diferencia social; empero, y lo ratifico, el lenguaje, en todas sus formas, une, construye, mantiene e interactúa en sociedad, pero no la clasifica o la separa. ¿Quién puede juzgar sobre las variables lingüísticas? ¿Quién tiene autoridad sobre el prestigio lingüístico en torno a los dialectos existentes dentro de una misma lengua? ■

Referencias:

- Beltrán, M. (2005) *Sobre el Lenguaje como Realidad Social*. Revista del Centro de Estudios Constitucionales. Universidad Autónoma de Madrid.
- Hudson, R. (1996) *La Sociolingüística*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Lippin, R. (1994) *Standard Language Ideology and Discriminatory Pretext in The Courts*. Language in Society.
- Salazar, A. (2014) *El prestigio frente a la Identidad: Las actitudes lingüísticas de los Monterianos hacia el español hablado en Montería*. Revista Cuadernos de Lingüística Hispánica. Tunja.



8700/images/o-LENGUAJE-facebook.jpg

¹ Clase de sociolingüística y etnolingüística en el tercer semestre académico del 2015

Descripción lingüística: reconocimiento de morfos y morfemas

“Los fonemas no tienen significado y, por lo tanto, estos no componen los morfemas, integran morfos”

Por: María Camila Castro González

La descripción de lenguas presenta un gran reto para los que optan por realizar estudios en el campo. Al tener en cuenta que la terminología lingüística cambia considerablemente de Escuela a Escuela o que las traducciones no resultan ser tan fieles a los textos originales, la confusión entre el uso de diversos términos incrementa cada vez más entre los académicos e investigadores. Por ende, el propósito de este escrito es llevar al lector a identificar y diferenciar, dentro del nivel de descripción morfológico, los morfos de los morfemas. Para llevar a cabo lo anterior, definiré cada uno y daré una tipología sobre las relaciones que se pueden dar entre ellos.

Ante todo, cabe precisar

que los morfemas son una abstracción; a diferencia de los morfos, que corresponden a una representación fonológica. Por lo tanto, son los morfemas los que

otorgan el contenido, ya sea esta de tipo lexical o gramatical. Sobre esto, Ospina (2015) asegura que si un morfema está compuesto por fonemas, se está afirmando que estos últimos tienen significado, lo cual resulta ser equívoco. Los fonemas no tienen significado y, por lo tanto, estos no componen los morfemas, integran morfos.

A continuación, se presentan las relaciones que se pueden dar entre los morfemas o los morfos. Para su análisis es importante recordar que la información gramatical o lexical está representada en las glosas de cada muestra; y el morfo está representado por medio de unidades segmentadas.

1. Tipos de morfos y morfemas

Si bien en esta propuesta no se presentan todos los criterios para clasificar los morfos y morfemas, se presentan algunos: el contenido semántico: léxicos y gramaticales; la libertad o dependencia: libres y ligados; y la posición en la palabra: afijos (prefijos, sufijos, interfijos, circunfijos). En seguida se ejemplifica cada caso.

i. Según su contenido semántico:

Entre los morfemas, unos constituyen unidades con significado léxico y otros, unidades con sentido gramatical (Varela, 2005, p.17). En lo que respecta a los primeros, son aquellos que aportan el valor semántico a la palabra. Veamos el ejemplo (1). Al reparar en las muestras (1a), (1b), (1c) y (1d) se puede observar que en todas aparece la raíz léxica *singur-*, la cual expresa la cualidad de solo o único que, además de otorgar el significado conceptual, vincula y caracteriza las palabras referenciadas.

¹ Los ejemplos en lingüística se presentan a través de glosas. Estas, al seguir los criterios de Tallerman (2015), se caracterizan por presentar tres niveles: el primero es la muestra de la lengua, el segundo es la información gramatical o lexical que presenta cada constituyente de la muestra y el tercero es la traducción.

(1) Rumano

a. Singur -ă	c. Singur -ătate
ADJ.solo FEM	ADJ.solo
"solitario"	"soledad"
b. Singur -atic -ă	d. În-segur-ătate
ADJ.solo FEM	"a solas"
"aislada"	

(Adaptado de Fontana, Lupu & Ani, 2011, p.298)

Con respecto a los morfemas que se caracterizan por expresar significados gramaticales, conocidos también como morfemas funcionales, se presenta la muestra (2a), que corresponde a una variación de la lengua hup de la familia lingüística makú-puinave. En ella se da a conocer la información gramatical que confiere el morfema funcional por medio del morfo /~äh/. Dicha información es: {1.SG}, primera persona del singular. De modo análogo, se presenta el caso del dialecto bue de la lengua Huitoto, perteneciente a la familia lingüística Witoto. En (3a), se puede observar que -kue es el pronombre personal correspondiente a la primera persona del singular. Si /kue/ se dividiese en segmentos más pequeños, inmediatamente este pierde todo su significado.

(2) Yuhup (3) Bue

a. ~äh	a. ñrare	-di	-kue
1.SG	estar enfermo	PRD	1.SG
"yo"	"Estoy enfermo"		

(Adaptado de Ospina, 2015)

ii. Según su libertad o dependencia:

Estos pueden ser libres o ligados. Los primeros, no necesitan otras unidades para obtener significado, es decir que pueden existir como palabra en forma independiente. Para ilustrar este caso, se acude a la lengua Cuiba de la familia lingüística Guahibo. Allí se observa que tanto (4a) como (4b), son nombres independientes que no necesitan de afijos o de otras palabras para completar o configurar su significado.

(4) Cuiba-wámonae

a. Bu	b. Mene
N.hamaca	N.río
"hamaca"	"río"

(Adaptado de Ker, 1995, p. 29-30)

Por otro lado, los morfemas ligados son aquellos que necesitan unirse obligatoriamente con otros para poderse enunciar. Con lo anterior, se plantea que los morfemas ligados están sujetos a procesos morfológicos de formación de palabras para adquirir significado. El ejemplo (5) pertenece a la lengua Sáliba, cuya familia lingüística es la Sáliba-piaroa. Si se presta atención a (5a), se observa que el morfema gramatical que expresa la información del número plural {PL}, por medio del morfo o representación fonológica /-di/, tiene significado al aparecer unido al morfema con contenido lexical mujer. Si este morfo se presentara

por sí solo, es decir aislado, no tendría sentido alguno.

(5) Sáliba

a. Nopō -di
mujer PL
"mujeres"

(Adaptado de Estrada, 1996, citado por Castro, Osorio y Patiño, 2015, p. 11)

iii. Según su posición en la palabra:

Los morfemas y morfos, según su ubicación dentro de la palabra, se clasifican en prefijos, sufijos, infijos, interfijos y circunfijos. Con la finalidad de comprender cada uno de ellos, se brindan a continuación los respectivos ejemplos. Para empezar, los prefijos son afijos que se añaden al inicio de la palabra, es decir, se ubican antes de la raíz léxica.

El ejemplo (6) corresponde a la lengua Wayuunaiki, de la familia lingüística Arawak. En las muestras (6a) y (6b), podemos observar que los prefijos, en este caso posesivos, acompañan a los nombres. Los morfos correspondientes para cada muestra son /ta-/ y /pü-/. El primero, presenta los morfemas 1.SG; y el segundo, presenta los morfemas 2.SG. Al analizar los ejemplos en su conjunto, podemos destacar que en (6a) y (6b) el prefijo acompaña a un nombre, en (6c) el prefijo está acompañado por un locativo y, en (6d), el prefijo acompaña a una preposición.

(6) Wayuunaiki

a. Tatiina	b. Pütüna
/ta- tüna/	/pü- tüna/
1.SG- brazo	2.SG brazo
"mi brazo"	"tu brazo"
c. Taya	d. Tatuma
/ta- ya/	/ta- tuma/
1.SG- LOC	1.SG- por
"yo"	"por mí"

(Adaptado de Álvarez y Dorado, 2005; citado por Castro, Osorio y Patiño, 2015)

Por otra parte, los sufijos son afijos que se ubican al final de la palabra. En la muestra (7a), extraído de la lengua Wounan que corresponde a la familia lingüística Chocó, el morfo -e corresponde al {locativo}, cuyo referente es dentro de. Como se puede observar en la glosa, /-e/ aparece como el sufijo de /do-/, es decir, se ubica al final de esta raíz léxica.

(7) Wounan

a. ʔawa TM ↓	hed+si-m	do -e
pescado.ABS	nadar-PRES.DEC	rio -LOC
"el pescado nada en el río"		

(Tomado de Arboleda, 2008, p.153)

En relación con los interfijos, es importante mencionar que estos son morfemas que aparecen entre la raíz y otro afijo. Veamos los ejemplos (8) y (9). En las muestras (8a) y (8b) se observa que el interfijo -ar- y el interfijo -ec- se ubican entre la raíz y el sufijo. Por el contrario, en la muestra (9) el interfijo -s- se ubica entre el prefijo y la raíz.

(8) a. Hum-ar-eda

b. pan-ec-illo

(9) En-s-anch-ar

Al tratar los circunfijos, vale aclarar que son morfemas que se separan en dos unidades fonológicas, es decir, se ubican en los extremos de una raíz. La muestra (10a), nos ilustra que el morfema que se encuentra representado por medio del morfo /no- -emy/ adverbializa al adjetivo. Aquí, es vital resaltar el hecho que este morfema, al ubicarse a los lados de la raíz, hace que la estructura cobre una significación gramatical. Si este no se presentara de tal forma, no se obtendría dicho significado.

(10) Ruso

a. no-	прежнѣ	-emy
/po-	prje3snij	-emu/
ADVL ADJ-anterior ADVL		
"como antes"		

(Tomado de Votyakova & Quero, 2007, citado por Castro, Osorio y Patiño, 2015, p. 13)

Finalmente, los suprafijos, se caracterizan porque su naturaleza es suprasegmental. En el ejemplo (11), el rasgo suprasegmental es un acento. Se indica con negrilla los tonos altos; y, con subrayado, los tonos bajos.

Tono A: concomitante	
~āh wēdn-ī 1.SG comer.CONC-P1 "como"	~āh wēdn-ē 1.SG comer.CONC-P2 "estoy comiendo"
Tono B: no concomitante	
~āh wēdn-ī 1.SG comer.NO.CONC-P1 "comí"	~āh wēdn-ē 1.SG comer.NO.CONC-P2 "comere"

(Tomado de Ospina, 2015)

Se puede observar entonces que este rasgo, el tono, por sí solo no cuenta con una significación plena. Por el

contrario, al adherirse a una raíz o base, estos suprafijos hacen que cambie inmediatamente la información correspondiente al tiempo verbal. Cabe aclarar, que el tono alto da la información gramatical de concomitante, es decir, que el verbo se desarrolla en tiempo presente. En cambio, el tono bajo es no concomitante; que hace referencia a que la acción no se desarrolla en el tiempo ya referenciado. ■

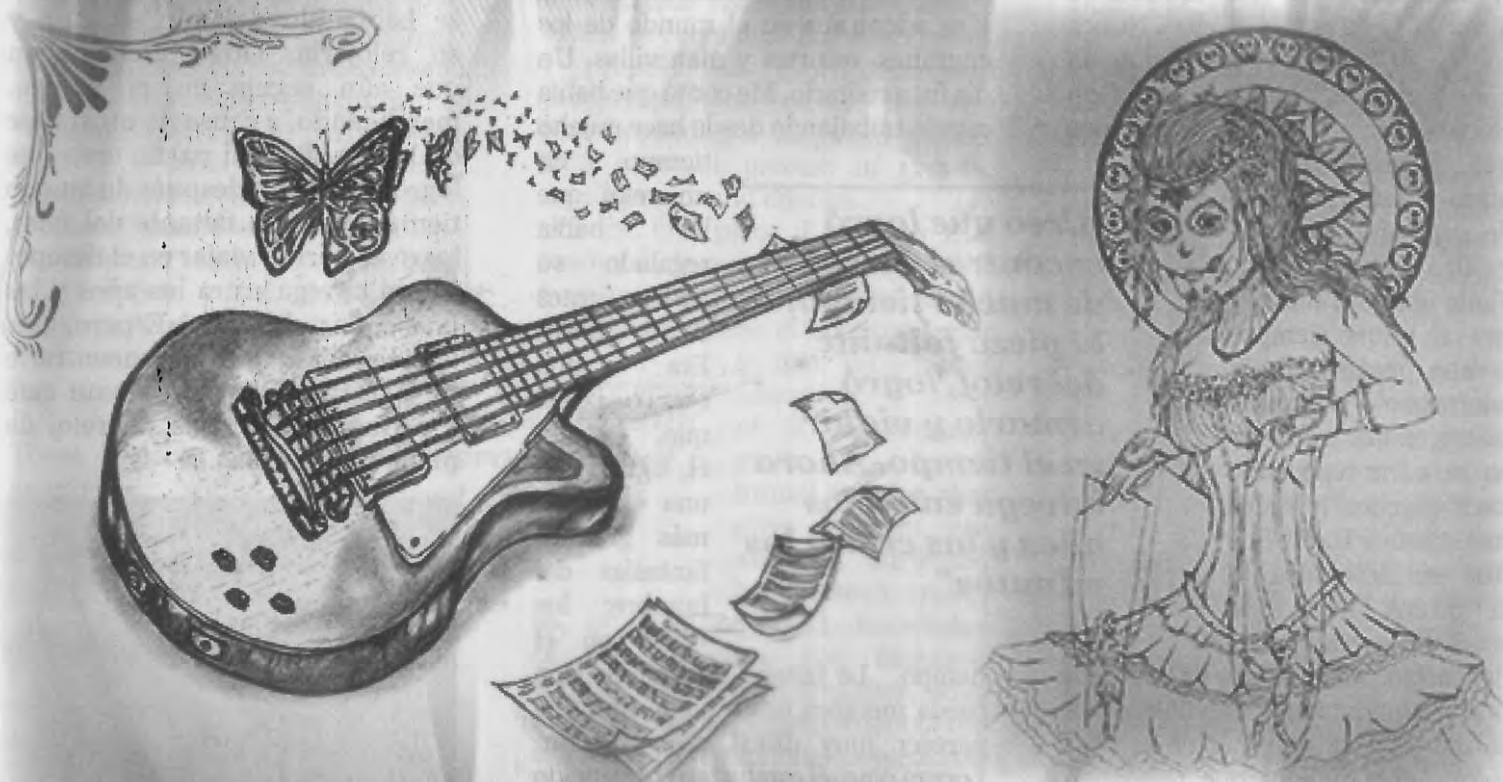
Referencias

- Arboleda, A. (2008). Los morfemas de caso en lengua wounan. *Lingüística y literatura*. (53), 139-157.
- Castro, C., Osorio, O. y Patiño, V. (2015). *Un acercamiento a conceptos fundamentales de morfología*. Trabajo de clase. Asignatura Morfología. Profesora Ana María Ospina. Universidad Nacional de Colombia. Pregrado Lingüística.
- Fontana, J., Lupu, C. & Ani, V. (2011). *Diccionario Pocket Herder Rumano*. Barcelona: Herder Editorial.
- Ker, I. (1995). *Gramática pedagógica del cuibawámonae*. Lengua indígena de la familia lingüística guahiba de los llanos orientales. Santafé de Bogotá: Asociación Instituto Lingüístico de Verano.
- Ospina, A. (2015). *Notas de clase*. Asignatura: Morfología, Carrera Lingüística, Facultad Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá D.C.
- Tallerman, M. (2015). *Understanding syntax* (Fourth edition). New York: Routledge
- Varela, S. (2005). *Morfología léxica: la formación de palabras*. Madrid: Gredos.

ILUSTRACIONES



Mar Jimenez Figueroa



Johan Steven Chávez

Don Horacio

“Era una curiosidad que, según él, guardaba una de las más grandes fantasías del hombre: los viajes en el tiempo”

Por: Estefanía Gutiérrez

No hay nada que seduzca más al hombre que la simple concepción del tiempo. En solo seis letras se esconde el significado de mil mundos e historias y ésta es una de ellas. Nunca conocí un hombre tan apasionado por aquel concepto, que Don Horacio. Era un relojero, de aquellos que aprendieron el oficio como herencia de su padre. Delgado y de clásico vestir. Tenía unos 60 años, o eso era lo que siempre pesaba, pues su cara la adornaban pequeñas cicatrices del tiempo y en su nariz reposaban unos grandes cristales redondos. Todos los días se levantaba a la misma hora que sonaban las campanas del pueblo. Solía vestirse de pantalón negro, camisa blancuzca, chaleco con solapa, corbata y un par de zapatos recién embetunados que reflejaban el sol del mediodía. Salía de su casa incesante y metódico, dirigiendo su

caminar hacia la calle 13 donde se encontraba su relojería.

Cucús, relojes de mano, gigantes de péndulo y hasta de arena se albergaban en aquel lugar donde exclusivamente se escuchaba la sinfonía del tic tac. Don Horacio pasaba todo el día en la relojería limpiando una por una las piezas de cada reloj. Al terminar su jornada, alrededor de las cinco de la tarde, cerraba la relojería y se adentraba en el mundo de los engranes, resortes y manecillas. Un día fui a visitarlo. Me contó que había estado trabajando desde hace mucho

“Creo que logró encontrar, después de mucho tiempo, la pieza faltante del reloj, logró armarlo y viajar en el tiempo. Ahora navega entra los años y las eras y los minutos”

tiempo en un reloj que le había regalado su padre antes de morir. Era una curiosidad que, según él, guardaba una de las más grandes fantasías del hombre: los viajes en el

tiempo. Le faltaba una pieza. Una rueda metálica única en su tipo y al parecer muy difícil de encontrar. Locura o no, él estaba tan convencido que todas las posibilidades parecían brotarle de los ojos.

Sin embargo, esa posibilidad no lograba entrar en mi cordura. Antes de despedirme y regresar a mi hogar, arregló mi reloj de pulso que se había detenido dos días antes. Todo el camino de regreso no pensé en nada más que en Don Horacio. Al llegar a la casa, regresé a mi angustiada realidad olvidando todo. Un jueves lluvioso de abril regresé al pueblo a visitarlo, pero no lo encontré. Rumoraban que se había ido dejando su casa y su relojería. Otros comentaban que aún seguía en el pueblo, mendigando, a causa de un ataque de locura. Por mi parte, creo que logró encontrar, después de mucho tiempo, la pieza faltante del reloj, logró armarlo y viajar en el tiempo. Ahora navega entra los años y las eras y los minutos. Espero, por alguna casualidad, encontrarle un día, invitarle a tomar un café y pedirle que arregle mi reloj de mano una vez más. ■



Tomada de: <http://www.shurya.com/wp-content/uploads/2013/08/viajes-a-traves-del-tiempo.jpg>

Reflections on Colombian language teachers' development: what makes a good and a bad language teacher?

“Becoming a language teacher is a constant process of growth, development and change”

By: Edgar Aguirre

Many a time have we probably thought about the answer to this question. Traditional discourses influencing that answer have led to a global, compartmentalized characterization of teachers. Nevertheless, increasingly contextualized visions have contested this dichotomy-like perspective of “the good” and “the bad”. In this piece, I will try to avoid providing an ideal list of universal attributes of “good teachers” marginalizing those who are different. Instead, I will contend what aspects would contribute to language teachers' development for their own positioning as professionals in the society. Those aspects are assorted within two dimensions: an instrumental and a developmental one.

A complementary relation between them summarizes my vision of a language teacher in an attempt to overcome positive or negative categorizations.

Since language teaching is a situated social practice (Richards & Farrell, 2005), which entails

practices vary according to every specific context, it is commonsense also to say that there is not only one prototype of what a “good” teacher is. “Good” and “bad” are in my opinion social constructions that following Fairclough (2001), can have a load of ideology influenced by the ones who lead discourses. Traditionally, in our society those discourses have a western influence that has led us to adopt a dual vision of reality, thus, a vision of prejudice. For this reason, I propose an evolving-oriented perspective that conveys the idea that becoming a language teacher is a constant process of growth, development and change.

In the first place, I consider that teachers' knowledge base, which I refer to as the instrumental dimension, is one differential factor in their professional education. Most of it is normally made up by a formal training that gives teachers two aspects attributed by Freeman (1989)

as, on the one hand, knowledge of the discipline (i.e. linguistic component); and on the other, skills to teach, namely, management of the classroom, instructional procedures, etc. The instrumental dimension has to do with making sense of basic principles of teaching. Similarly, it

is concerned with language levels and linguistic abilities which are influenced by adopted international standards. This instrumental aspect should not be assumed as a stranded dimension as it runs the risk of presenting language teaching as static and merely de-contextualized. Under this perspective alone, language teachers are seen as consumers of knowledge (Kumaravadivelu, 2003) leading to an overly technical, colonial vision of teaching. I do not imply that the instrumental dimension is negative or inappropriate. Conversely, I suggest it should overlap a second broader dimension: the developmental one.

The developmental dimension entails language teachers investing in their own professional development by becoming reflective professionals and participative agents in their communities. In a nutshell, the developmental dimension involves orienting all the knowledge base and theories learned to conceptual and experiential tensions that allow teachers to construct, re-construct or deconstruct their positioning and professional identity in their localized educative context and in the society (Cardenas et al, 2010). Sustained over time, this dimension could contribute to language teachers' ongoing growth as individuals and as professionals, increase sensitiveness towards contexts and permit the promotion of social transformations.

The developmental dimension

“There is not only one prototype of what a “good” teacher is”

should be a teachers' personal choice so as to make the transition from the technicality of teaching (instrumental dimension) to observing how theory makes sense in practice and to question why those local practices are affected when transplanting ready-made theories about teaching. As Johnson (2009) claims, teachers who achieve such epistemological turn, can attain understandings of the social nature of teaching and learning.

The rationalities of a developmental perspective situate the language teacher as a reflective practitioner who shapes their practices according to students' needs (Diaz-Maggioli, 2012) and adopts methodologies sensitive to socio-cultural contexts (Kumaravadivelu, 2003). The teacher can also be a researcher who is constantly inquiring into their practices and adopting more critical stances towards teaching, learning and the socio-political ideologies that influence such domains. In other words, as language teachers use the geopolitical, social scenarios as the starting point to think

(Canagarajah, 2005), they might understand better the dynamics that shape language teaching and learning. Ultimately, within this understanding, language teachers might find that, since language teaching is networked

and linked to society (Hawkins & Norton, 2009); they are in a key position in the endeavor to tackle educational inequality and thus, conducting the promotion of tolerance in the society (Mejia, 2006).

Attempting to evade classifications of good and bad teachers, I have outlined a perspective of two main aspects that in my opinion contribute to

evolving the figure and role of language teachers considering the particularities of the Colombian context. First, the instrumental dimension, that is characterized for its global, de-contextualized, top-down nature, which if adopted as unique characteristic for teachers' growth it might transform teachers into as unreflective, acritical consumers of knowledge. The second one is the developmental dimension, which is observed as a progression of the former. Within this bottom-up perspective, teachers can position themselves as producers of knowledge in their own contexts by reflecting on the necessities of learners and contexts and inquiring critically into the role of given theories when applied in real settings. I contend this combination of epistemes may empower teachers to change traditional postures about language teaching and learning and open a window that can bring about opportunities and possibilities for social change. ■

“This combination of epistemes may empower teachers to change traditional postures about language teaching and learning and open a window that can bring about opportunities and possibilities for social change”



Taken from: <http://evolution.com/opinions/why-professional-development-for-teachers-is-critical/>

References

- Canagarajah, S. (Ed). (2005). *Reclaiming the local in language policy and practice*. Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cárdenas, M.L., González A., & Álvarez J. (2010). In service English teachers' professional development: Some conceptual considerations for Colombia. *Folios*, 31(3), 49-68.
- Diaz-Maggioli, G. (2012). *Teaching language teachers. Scaffolding professional learning*. Plymouth: Rowman & Littlefield Education.
- Fairclough, N. (2001). *Language and power*. Harlow, England: Longman.
- Freeman, D. (1989). Teacher training, development, and decision making: A model of teaching and related strategies for language teacher education. *TESOL Quarterly*, 23(1) 27-45.
- Hawkins, M., & Norton, B. (2009). Critical language teacher education. In A. Burns & J. Richards (Eds.), *Cambridge guide to second language teacher education*. (pp. 30-39) Cambridge: Cambridge University Press.
- Johnson, K. E. (2009). *Second Language teacher education. A sociocultural perspective*. New York: Routledge.
- Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods: Macrostrategies for language teaching*. New Haven CT: Yale University Press.
- Mejia, A M de. (2006). Bilingual education in Colombia: Towards a recognition of languages, cultures, and identities. *Colombian Applied Linguistics Journal* 8, 152-168.
- Richards, J & Farrell, T.S.C. (2005). *Professional development for language teachers. Strategies for teacher learning*. New York: Cambridge University Press.

Speaking skill inhibited by cultural barriers: a case of participant observation

“Characteristics presented as cultural values could also be barriers that inhibit course participation and students’ Speaking skills”



By: Diana Lozano Cotes

The way people talk shows where they have raised since it reflects costumes or traditions. However, differences can be noticed when diverse cultures are mixed in a place and they do not get close. In L2 classrooms, for instance, teachers try to integrate cultures through communication. The ability to communicate involves four skills (Speaking, Listening, Writing, and Reading) which, according to SIL International (1999), are related to each other in two ways:

the mode of communication (oral or written) and the direction of communication (receiving or producing the message). In

L2 classrooms, activities designed by teachers usually integrate those four skills, as well. Nevertheless, this text will reflect on the case of the use of the Speaking skill, based

on an experience through participant observation.

Speaking ability affected by course participation

According to Brown (1994), Speaking is an interactive process of constructing meaning that involves producing, processing and receiving information. This implies the expression of ideas and the use of vocabulary and grammar. In addition, Wallace (as cited in Ibnu, 2013) stated that Speaking becomes meaningful to students when they perceive what they are saying because they realize they have learned a new language.

Then, when speaking, students are able to demonstrate their English level through their participation in their language courses. This allows them to practice their skills, by looking up new words in

the dictionary and using correct grammar. At the same time, teachers can correct students and reflect about students learning process when they participate. Peterson (as cited in Wright, 2014)

states that course participation may include thinking, reading, speaking, role-playing, risk-taking, and engaging others. Nonetheless, some students would rather not participate in class. I observed, for example, that some learners did not participate in an English class since, in my opinion, they felt uncomfortable when speaking in front of a group, did not know the answer, did not understand the instructions or were accustomed to cultural behaviors that inhibited their participation.

Barriers in a multicultural classroom

The characteristics of the birthplace of a student might determine his/her behavior in the classroom. In the observed class, there were five Afro-Colombian students and three indigenous students from different regions of Colombia. During the process of participant observation I observed that some Afro-Colombian students were often extroverted meanwhile indigenous students were introverted. Most of Afro-Colombian students voluntarily participated in class and only one of the three indigenous students did the same. Lozano (2000) specifies that extroverted students get involved in group

“Outgoing behavior is a barrier in a classroom considering that it can press down the wish to participate of other students”

activities and introverted students are shy, cautious and prefer to work alone. In addition, they decide when to participate in a class. Therefore, those characteristics presented as cultural values could also be barriers that inhibit course participation and students' Speaking skills. Knowing this type of information is essential for teachers since they should know where students come from, in order to improve the class environment and build up their confidence. In this case, some students' attitudes come from a culture, which is evident in course participation.

On the one hand, outgoing behavior is a barrier in a classroom considering that it can press down the wish to participate of other students. There were Afro-Colombian students from the Pacific region in this classroom. This is a region where live black, descendants of African slaves. These ethnic minorities live in coastlines where mining, fishing, hunting, planting and harvesting of crops are common practices of the communities. Moreover, this population has different world visions, unique social organizations and special spiritualities that allow them to take care of nature and each other. They unify among themselves through dance and music. In addition, the river system produces close relationships among the groups of the Pacific region. Brief, this short description of the region determines why students were extroverted.

On the other hand, thinking inwardly causes students be introverted when they speak. There were three indigenous students from different reservations in Colombia in the classroom. They consider that the land and the community are the most important. According to Fundación de Estudios e Investigaciones Sociopolíticas, Económicas y

Culturales (2011), the land is full of memory, history, knowledge and wisdom. It is considered as their Mother because of its similarity to the human body. In addition, each indigenous reservation has its own governmental structure, which allows them to be more independent people. Mamián, (as cited in Garzón, 2010), explains that these indigenous reservations have autonomous governments and laws within tribes of the same ethnic group. This vision of the World could be a barrier since it restrains students to express

their ideas by participating or communicating inside a classroom.

All in all, barriers can be avoided in a multicultural classroom if teachers apply strategies that allow students to feel comfortable with their classmates, so that everyone can participate and, as a consequence, improve their Speaking skills. For example, teachers can organize games that involve everyone in the class, talk about students' interests and cultures; learn students' names and organize mixed cultural groups. ■

References

- Brown, H.D. (1994). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
- Colombia Aprende (n.d). *Los afrocolombianos hoy*. Taken from http://www.colombiaaprende.edu.co/html/etnias/1604/articles-83317_archivo.pdf
- Fundación de Estudios e Investigaciones Sociopolíticas, Económicas y Culturales (2011). *Departamento de Nariño gran territorio de los pastos resguardo indígena de Ipiiales*. Taken from: https://www.mininterior.gov.co/sites/default/files/upload/SIIC/ReglamentosInternos/ri_ipiales.pdf
- Garzón, O. (2010). *Migración forzada en la zona Sur-occidente: el caso del pueblo Indígena de "Los Pastos"*. Taken from https://www.icesi.edu.co/congreso_sociologia/images/ponencias/1-Garzon-Migracion%20forzada%20del%20pueblo%20ind%C3%ADgena%20Los%20Pastos.pdf
- Ibnu, U. (2013). *Definition of Speaking Skill* (Skripsi Pendidikan Bahasa Inggris Gratis). Taken from: <http://rujukanskripsi.blogspot.com.co/2013/06/definition-of-speaking-skill.html>
- Lozano, A. (2000). *Estilos de Aprendizaje y Enseñanza*. Un panorama de la estilística educativa. ITESM Universidad Virtual - ILCE. México: Trillas.
- SIL International. (1999). *The Four basic language skills*. Taken from: <http://www.sil.org/lingualinks/languagelearning/OtherResources/GudlnsFrALnggAndCltrLrnngPrgrm/FourBasicLanguageSkills.htm>
- Wright, J. (2014). *Participation in the Classroom: Classification and Assessment Techniques*. *Teaching Innovation Projects*. Taken from: <http://ir.lib.uwo.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=1039&context=tips>

La magia de la enseñanza, la realización del aprendizaje

“El sueño debe tener un fuerte vínculo con la realidad misma en la que se dan las prácticas educativas”

Por: Héctor Pineda

Una vez Lenin dijo: “Hay que soñar, pero a condición de creer seriamente en nuestro sueño, de examinar con atención la vida real, de confrontar nuestras observaciones con nuestro sueño, de realizar escrupulosamente nuestra fantasía”. Lejos de caer en el tradicional panfleto discursivo que engrandece los sentimientos de las personas, las palabras de Lenin hoy

son más que nunca ciertas, más cuando se trata del estado actual y complejo de la educación. Sin duda, el sistema educativo de esta época contemporánea es el fiel reflejo de una serie

de procesos económicos y políticos que, en mayor o menor medida, inciden en las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Está en el docente, por tanto, encontrar ese sentido mágico contenido en la sentencia de Lenin: es decir, hacer de su profesión el sue-

“Está en el docente, por tanto, encontrar ese sentido mágico contenido en la sentencia de Lenin: es decir, hacer de su profesión el sueño de otro”

ño de otro –el estudiante– materializado y expresado en motivación, en la comprensión de su lugar en el mundo y en sus ganas de ser y estar en él.

No obstante, el sentido mágico no puede ser unidireccional: es el maestro –y ojalá

los profesores lleguemos a tal condición– el que explota esa magia de poder hacerle entender y sentir a sus estudiantes el rico mundo del aprendizaje, pero es al mismo tiempo un ejercicio en el que el estudiante le hace saber que su trabajo va por buen camino –en otras palabras, la satisfacción del deber cumplido no solo para el beneficio y orgullo propio sino para el bien-

estar común del proceso educativo. En este sentido, lo mágico debe trascender y superar las barreras del aprender por aprender, de la lógica reduccionista del sujeto pasivo (el estudiante) considerado recipiente vacío que el profesor debe llenar;

lo mágico debe ser esa realización consciente entre el sueño (el conjunto de nuestras expectativas, intenciones, objetivos, contenidos, actividades, etc. que queremos ver reflejados en cada una de nuestras clases) y la vida fuera de las aulas del estudian-



Tomada de: <https://morochina.files.wordpress.com/2007/08/pestalozzi11.jpg>

te (es decir, su aprendizaje vuelto en experiencias significativas, cotidianas, que influyen en su vida personal y colectiva).

Por último, el sentido mágico de este sueño no debe estar suspendido en aspiraciones abstractas o idealizadas que entusiasmen al estudiante para luego verlo caer en fracasos innecesarios: bien señala Lenin que el sueño debe tener un fuerte vínculo con la realidad misma en la que se dan las prácticas educativas –el sueño de ver a nuestros estudiantes aprendiendo y haciendo suyos conocimientos y experiencias significativas solo será una verdadera fantasía si hay alguien que los apoye anímica y académicamente, si hay un entendimiento mutuo y sincero entre profesor y aprendiz, y si hay porqués y paraqués en lo que ellos aprenden. Nuestra fantasía –mutua, insisto– se habrá realizado cuando veamos en sus rostros el sueño no hecho rea-

lidad, pues el sueño siempre ha estado ahí, en la explicación del profesor, en las dudas de nuestros estudiantes, eso que la academia llama enseñanza y aprendizaje.

Quisiera terminar dando cuenta de mí, de lo que me constituye como ser humano interdependiente, que no entiendo mi lugar –siempre inestable– como futuro profesor si no es a través del otro constitutivo:

Siempre damos cuenta de nosotros mismos a otro, sea inventado

o existente, y ese otro establece la escena de interpelación como una relación ética más primaria que un esfuerzo reflexivo por dar cuenta de sí. (...) Los propios términos que utilizamos para dar cuenta, y de los que nos valemos para volvernos inteligibles para nosotros mismos y para los otros, no son obra nuestra (Butler, 2012, p. 35).

El estudiante, nuestro otro constitutivo, habrá dejado de soñar para cuando ya hayamos reflexio-

nado sobre nuestro quehacer diario. Las palabras aquí expuestas no son obra mía: es el estudiante que he sido, acaso el futuro estudiante que me espera, que desde ya me interpela. ■

REFERENCIAS

Butler, J. (2012). *Dar cuenta de sí mismo. Violencia ética y responsabilidad*. Buenos Aires: Amorrortu.



MEMORIA HISTÓRICA DE LA LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS

Fuente:

Archivo Histórico Javeriano
Juan Manuel Pacheco, S.J.
Pontificia Universidad
Javeriana

¿Aprender para enseñar o enseñar para aprender?

“¿Cómo explicarle que quien ahora le forzaba a pensar en inglés no había sido precisamente la destacada de los estudiantes de inglés?”

Por: Marisela Niño

“Si un niño no puede aprender de la forma en que enseñamos, quizá debamos enseñarle de la manera que él aprende”
Ignacio Estrada

Desde que estaba en el bachillerato me he considerado una apasionada por la educación. Recuerdo con mucho cariño la época en la debía tomar la decisión sobre qué carrera y dónde estudiar. Fue difícil, pues no me consideraba hábil en ninguna rama del saber, sólo tenía claro que quería enseñar. Veía a mis compañeras basar su decisión en la afinidad que tenían con determinado campo, pero en mi caso no era posible. Sin embargo, lo que sí tenía claro era que los idiomas eran lo que más me costaba. Bueno, ese fue mi criterio, preferí asumir el reto de superar mi dificultad a costa de todo y me inscribí en la Pontificia Universidad Javeriana para estudiar Licenciatura en Lenguas Modernas. Sabía que la guerra conmigo misma empezaba.

En enero del año siguiente era parte del grupo de “primíparos” de la Facultad. El día empezaba con clase de francés, luego las de inglés y de ahí en adelante el panorama cambiaba cada semestre.

Quizá mi decisión fuese un tanto tortuosa pero me impulsaba el deseo de hacer el camino más sencillo para quienes, como yo, no eran ágiles con las lenguas extranjeras. Tenía un desempeño académico bueno en casi todas las asignaturas... Menos en inglés. Comprobé que era buena para muchas cosas, pero que los idiomas no eran lo mío. Cada semestre me esforzaba por alcanzar los mínimos en cada idioma, realmente era la batalla entre la lógica que me decía que yo estaba en condición de aprender y la evidencia que parecía gritarme lo contrario.

Entre triunfos e intentos por mejorar, mi paso por la licenciatura me enseñó mucho sobre la disciplina estudiada y hasta sobre la vida. Ya era oficialmente una licenciada que sabía enseñar la lengua según los modelos pedagógicos establecidos y

las teorías de aprendizaje de lengua extranjera. Además, con los años y la formación académica, pude conocer personas maravillosas de quienes aprendí mucho, y además eran brillantes en su área: ingenieros que podían reparar un helicóptero, médicos que podían hacer una cirugía de corazón, pero no lograban entender inglés... ¿Cuál era la dificultad?

Mi mente se iluminó el día que me preguntaron: “¿y tú como aprendiste inglés?”, realmente no sabía cómo explicar que quien les pedía “pensar” en inglés no había sido una destacada estudiante en dicha lengua. Después de reconocer

“Me impulsaba el deseo de hacer el camino más sencillo para quienes, como yo, no eran ágiles con las lenguas extranjeras”

que aprendí con bastante esfuerzo, recordé que siempre necesité hacer traducción. Llegaron entonces a mi memoria las largas horas en la biblioteca, donde encontré algo que se llama “proceso

metacognitivo” que en pocas palabras es reflexionar sobre el cómo se aprende. Logré encontrar errores en mi formación, errores no de los docentes... errores míos al no conocerme como aprendiz de una lengua.

Descubrí allí tres estrategias de

aprendizaje de lengua extranjera: Analyzing contrastively (across languages), translating y transferring. Todo era claro para mí, esas tres fueron las estrategias que usé para lograr aprender lenguas extranjeras, las cuales incidieron en la forma en cómo enseñaba y acompañaba los procesos de mis estudiantes. Hubo quienes usaban la risa como mecanismo para alcanzar su meta, otros eran realmente hábiles y hacían uso de claves lingüísticas para el mismo fin. Cada uno tenía una forma de entender y yo constantemente indagaba por las estrategias que, empíricamente, cada uno descubría.

Cuando enseñé en un colegio el panorama no cambió, pero esta vez tenía claras las razones por las que había decidido ser docente de inglés y sabía que era importante ayudarle a cada estudiante a encontrar esa pieza faltante en su rompecabezas de aprendizaje. Es por eso que en las clases nunca había un puesto establecido, ni un modelo definido para el desarrollo de las actividades, pues había al menos 3 opciones de entrega, esto con el fin de que cada quien se sintiera cómodo trabajando en clase.

Para sorpresa de todos, funcionó. La clase de inglés empezó a ser la favorita entre muchas, incluso quienes no se consideraban hábiles lo intentaban. Simplemente cada quien podía expresar su saber-hacer desde lo que cada quien podía bien-hacer. Temas como el reported speech o la passive voice empezaron a ser familiares para las estudiantes, quienes planeaban y participaban en las actividades de inglés. Ese año, el English Day fue coordinado por completo por ellas, y los docentes solo las acompañamos y apoyamos



Propia de la autora

en el desarrollo de los proyectos que habían organizado.

Ahora, como editora de libros de texto de inglés, intento imprimirle esa misma reflexión a cada una de las lecciones que planifico con los autores. La consigna es: si fueras tú el estudiante... ¿Te gustaría hacer este ejercicio? Cuantas veces la respuesta sea negativa o haya siquiera un gesto de duda, sé que es necesario re-estructurar el contenido. Sigo aprendiendo, no sólo de mis estudiantes (a quienes extraño mucho), sino también de mis compañeros editores, este es un aprendizaje constante.

Ahora tiene sentido la frase,

popularmente atribuida a Ignacio Estrada: “Si un niño no puede aprender de la forma en que enseñamos, quizá debamos enseñarle de la manera que él aprende.” Con

esto les pido a mis futuros colegas que no se casen con ninguna teoría; atrevanse a ser los primeros aprendices en su clase, nunca den por cierto ningún postulado pedagógico pues recuerden que cada estudiante es un

mundo y sobre todo nunca olviden que ustedes también fueron aprendices de lengua extranjera. Apasionense por la educación en todos sus matices, enamórense de los procesos de sus estudiantes y acompáñenlos. Detrás de las notas y los reportes académicos hay una persona. **II**

“Sabía que era importante ayudarle a cada estudiante a encontrar esa pieza faltante en su rompecabezas de aprendizaje”

1 Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies, What Every Teacher Should Know*. Boston, Estados Unidos: Newbury House.

WHAT DOES IT TAKE TO BE A LANGUAGE TEACHER? INTERVIEW WITH PROFESSOR ALAN MALEY

“Attitudes make a big, big difference to how effective you are as a teacher”

Interviewers: Yulric Mora, Laura Villarreal & Camila Ospina

As part of the activities of the 6th Annual Colloquium of the students of the B.A in the Teaching of Modern Languages (October 1, 2015), the world-renowned ELT expert, Alan Maley, shared with us his ideas in regards to his experiences as how he became to be a language teacher. In addition, he reflected upon the ‘good’ practices teachers should implement and the value of literature in language learning. The interview consisted of three questions and each answer will be presented as Professor Alan said.

How did you decide to teach? How was like the

process to arrive to that idea of being a teacher?

I think I was always interested in teaching because I had some very interesting teachers of my own, you know, about in the primary school and in the secondary school, so in a way they were kind of role models. I think many people take role models from their previous teachers. I had a friend in Israel who was writing a book,

he never wrote it, he was writing it (laughs), and he called it “Ghosts

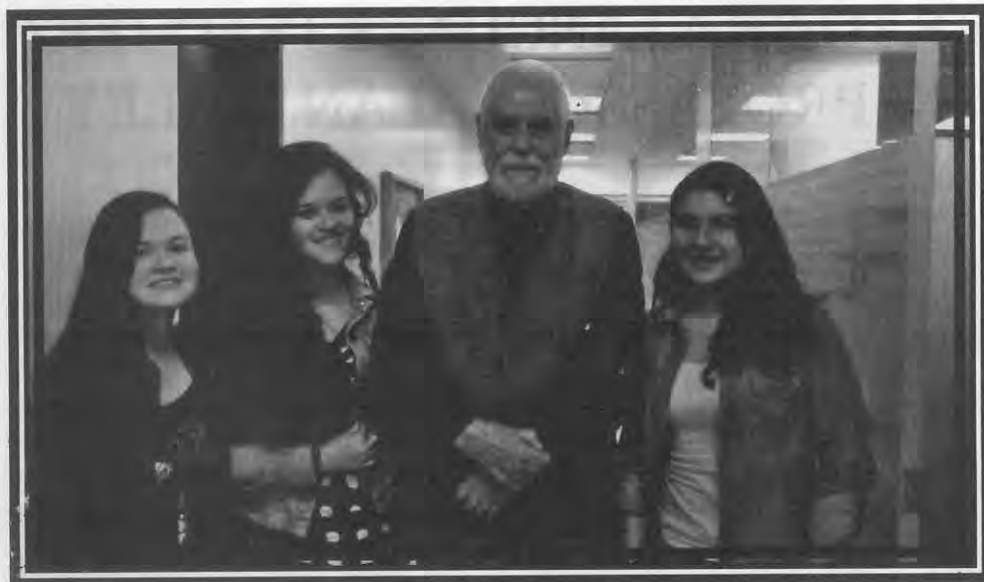
behind the Blackboard”. His previous earlier teachers where kind of ghosts, they were always there. He was always aware in the way he was doing something he can relate it to how his teachers had though him, I think a lot of teachers do that even they are not aware of do that. I

think I was very influenced by my teachers, in particular by an English teacher, I’m talking about secondary school, and I had a very very good English teacher (stammering), a very bad one, and what I can still see perfectly well in my mind and she had the most beautiful voice (laughs).

What do you think is the most important thing to be a language teacher?

Well, I don’t think there is just one single most important thing. I think there are possibly three areas that you need to look at. One is content; things like being able to speak the language, knowledge in other words, knowledge about how to speak the language, knowledge about the language, knowledge about the culture, knowledge about students, knowledge about background, knowledge about yourself; that is all about knowledge. Secondly: skills; these are things that teachers need to be able to know how to do. How

“I think there are possibly three areas that you need to look at”



Taken by the interviewers

you control a class, how you keep them quiet, how you get them to do the things that you want them to do, how you plan, how do you plan your lessons, how do you keep records, how you do all of these things, how do you develop presentation skills, for example. So, there also subskills involved. So that's the second thing. First knowledge, then skills and the last one, which I think is the most important, is attitude. That means, attitudes towards the subject that you're teaching. Do you actually like it? You know a lot of teachers who don't actually like it very much; and, if you don't like it you're not going to be a very good teacher. Do you like teaching? Do you like the children or the students? Do you like yourself? What's your attitude to all of these things?

What's your attitude to life in general? Are you a positive person or a negative person? Are you open? Are you close? All of those attitudes make a big, big difference to how effective you are as a teacher.

What led you to consider that literature is an important tool for language teaching?

Well, literature is only one thing. I am not saying that you should only use literature, but I think literature is uniquely powerful in terms of motivating learners if you can get them into it.

Long time ago, literature used to be very important, but it was that kind of classical literature, always studying the classics; and when studying them, you had to learn everything about them, and so on. I was not that interested in that, but there

was a movement in Britain in general education, in the 1960's and 1970's, which tried to open up things like literature and drama and those kinds of things, and I got involved with that. I started to run workshops for teachers and when you are on workshops, you learn a lot of new things.

I had a very good colleague, we worked together for many years and we wrote several books: one is called 'Drama Techniques' and the other one is called 'Literature'. We were trying to distil all the ideas that we got, or ideas we got ourselves and make them available to teachers.

I think teachers, not all teachers, but many teachers teach as their teachers taught them; so, when they teach literature they teach it as static. I have mentioned these three things yesterday: as static, as a result, as appropriation. What we have tried to do with my colleague is to bring literature as an interesting thing. That is why I do a lot of creative writing work: in order to get them to write as well as to get them to read. Because if you write something, you start to understand what the problem is about. So, when you read something you can understand it may be better. ■

DISTRAERME CON FELICIDAD



Por: Laura Natalia Moreno

La primera vez que viaje sola, la vida me dio un giro inesperado y se convirtió en la mejor oportunidad que he tenido. Esto me permitió aprender a conocerme a mí misma, sentirme más libre y responsable, manejar los asuntos con la mente abierta, conocer nuevas cosmovisiones y, sin olvidar, apreciar y agradecer todo lo que tengo.

En 2013, salí de Colombia con el sueño de crear un sinfín de experiencias y recuerdos. Tenía pensado quedarme solamente seis meses en Alemania, pero, por cuestiones del destino, terminé viviendo allí un año y medio. Vivir en Alemania va más allá de comer

die Currywurst, salchicha alemana, o de transportarse con die Deutsche Bahn, principal empresa ferroviaria de Alemania, significa entablar un cambio intercultural entre la cosmovisión propia y la de ellos; olvidar los estereotipos para enfocarse únicamente en descubrir la belleza de los lugares, de los momentos y de las personas que empiezan a unirse al camino.

Con respecto a mis clases de alemán, asistía seis horas diarias. Gracias a esto, tuve la maravillosa oportunidad de conocer compañeros y amigos de todas las partes del mundo, hasta de países tan recónditos como Eritrea, país situado al noreste de África. Posteriormente, asistí al Gymnasium, donde terminé enamorándome de los alófonos, fonos y sonidos de una lengua, y de la forma de ver el mundo de los alemanes.

Gracias a este intercambio varias materias del pènsuam fueron homologadas. Actualmente, estoy cursando quinto semestre y ha sido, sin duda alguna, la mejor decisión que he tomado en mi vida. Además, hago parte del Semillero de Movilidad Estudiantil hacia Alemania que brinda la universidad.

Hoy acepto que un pedazo de mí almasequedóviviendo en Alemania. No obstante, es importante recalcar que, gracias a esta experiencia, han crecido mis fuerzas y ganas de seguir conociendo el mundo. Con veinte países en cuatro continentes, sigo diciendo que el mundo es muy grande y que me faltan muchos rincones por explorar. Desde entonces me he prometido no volver a pasar ni un solo día de mi vida sin experimentar o aprender algo nuevo. Deseo distraerme de las banalidades, para concentrarme en la felicidad: esa que se adquiere al viajar.

EN ESTA GRAN CIUDAD

Por: Elsy Juliana Rodríguez Alfonso

El 3 de agosto del 2015 emprendí un viaje en donde lo único conocido era el destino: New York, todo lo demás

vendría con el tiempo. Cuando llegué, inicié un curso de inglés en donde conocí muchas personas de diferentes idiomas, acentos, costumbres, culturas, etc. Eso fue increíble. Recuerdo que, en mis primeras interacciones en inglés, los nativos me miraban raro, como tratando

de leer mis labios y descifrar las palabras que articulaba. Entendí que ellos no comprendían lo que yo decía, y que si captaban una palabra, la idea no. ¡Era frustrante no poder expresarse de manera natural! Luego me di cuenta que no era la única en esta situación y que la mayoría de los latinos pasábamos por

lo mismo. En el curso me sorprendió el buen inglés de la mayoría de los alemanes, la reverencia con la que los asiáticos se dirigían a los profesores y que en ocasiones la gente me preguntara que si yo era de Tailandia.

Es increíble como recuerdo con tanto amor, a todas las personas que dejé y con las que establecí grandes amistades. Hace muy poco regresé y ya siento que me estoy acomodando de nuevo. Retomé mi cuarto semestre en

la Licenciatura y los resultados de esta experiencia han sido notables: un mejor inglés, por ejemplo. Lo que eran antes mis debilidades ahora son mis fortalezas. Además escucharlo de un profesor, es un logro y un objetivo cumplido. Los nuevos conocimientos lingüísticos y culturales, las nuevas formas de ver el mundo, los nuevos sabores y elementos registrados en mi memoria. Luego de vivir esta grandiosa experiencia, aprendí a valorar mucho más las cosas y

a conocerme mejor. Comprendí que los límites se los pone uno mismo, que nada es fácil si vale la pena, que Dios siempre está, que ningún problema es gigante y que al final siempre hay una luz. Ahora soy más fuerte y valiente, siento que nada me es imposible y puedo decir que definitivamente no soy la misma Juliana que se fue. Me dolió dejar New York y todo lo que ya era mi vida, pero siempre hay que volver cuando te has ido.

¡ME LE MIDO!



Por: Luisa María Perea

Ser estudiante de la Licenciatura en Lenguas Modernas, me ha permitido reconocer la importancia del lenguaje en cualquier aspecto de la vida cotidiana. Uno de los caminos que enriqueció tal proceso, fue mi participación en el semillero de investigación: Lenguajes, discursos y prácticas educativas.

Empecé a participar en el grupo, en el cual se investiga sobre lingüística, prácticas educativas, la lectura y escritura

en la universidad. Al respecto, muchas preguntas llegaron a mí, como: ¿qué podría hacer yo en un grupo de investigación? ¿Valdría la pena invertir mi tiempo en este semillero?

Hoy puedo decir que sí vale la pena, pues pertenecer a él ha sido una de mis mejores experiencias. Pienso que como estudiantes, contar con espacios como este, es de suma importancia dado que nuestra área en lenguas no sólo se reduce a la esfera de la docencia, sino que por el contrario abre puertas a infinitos cuestionamientos sobre la visión del lenguaje.

Soy una apasionada por

el análisis del discurso, la sociolingüística y la pragmática y, aunque pensaba que en el semillero no lo iban a tener en cuenta, el tiempo que llevo en él me permitió aprender que cada uno puede aportar a la investigación desde la perspectiva que más le agrade. Pertenecer al semillero Lenguajes, discursos y prácticas educativas ha sido una experiencia enriquecedora, ya que he comprendido que no sólo tengo el rol pasivo de estudiante sino que también puedo contribuir directamente a la construcción de conocimiento y reflexiones sobre determinados temas. Cada una de esas contribuciones puede ser trascendental para el progreso de la carrera. ■

Carta a Edward Alejandro Ruiz Martínez de su texto “El juego: una estrategia pedagógica compleja”

Actualmente, Colombia exige transformaciones de carácter formativo, no solamente a nivel cognitivo sino también a nivel de valores. Por esta razón felicito al autor Edward Ruiz, porque además de ser un artículo muy interesante, es también muy pertinente para la sociedad colombiana. Basado en diferentes estudios, este artículo nos presenta cómo el juego y otras estrategias lúdicas se pueden convertir en mecanismos que no solamente motivan al estudiante a aprender, sino también ayudan a la formación de valores para una sociedad más justa y participa, así como lo señala ACODESI (en su texto), en la primera infancia.

Sería interesante ver cómo se podrían crear estrategias lúdicas que fomenten el valor de la tolerancia y la aceptación en nuestro país. Es triste saber que el matoneo, a causa de orientaciones e identidades sexuales diferentes a lo heteronormativo, tenga consecuencias tan fuertes como lo son el suicidio, y que este a su vez quede en el olvido, como lo fue en el caso de Sergio Urrego. No obstante, el artículo nos plantea una vía que podemos explorar no solamente en pro de la inclusión social de estos estudiantes, sino también en pro de la humanización de esta sociedad a veces tan deshumanizada. Hoy, no podemos darnos el lujo de olvidar el poder que como maestros tenemos en el aula y que muchas veces las más grandes transformaciones se dan desde este escenario.

La implementación de juegos y estrategias lúdicas que fomenten la tolerancia y la aceptación del otro en el aula pueden hacer de esta sociedad, una más incluyente; en la cual no solamente haya un reconocimiento de formas de ser y pensar fuera de la heteronormatividad, sino también poder pensar en una Colombia que puede alcanzar la paz desde el contexto de cada colombiano mediante la aceptación del otro.

Carolina Piñeros
Estudiante de Licenciatura en Lenguas
Modernas

Carta a Andrea Marcelo de su texto “Vaccines for children”

Apreciada Andrea, mi más sincero saludo y felicitación por tu artículo publicado en la revista estudiantil Rosetta No 5. Considero que el propósito de escribir un artículo en inglés no sólo refleja tu interés en el uso académico de esta lengua, sino también tu comprensión de la conexión entre la cultura, el conocimiento y el mundo cada vez más complejo y global en el que nos encontramos. Sin embargo, es todavía más refrescante que tu artículo se centre en un tema que es coherente con la necesidad de acercarnos a temas que se salen de nuestra experticia como lingüistas aplicados. Lo cultural va más allá de temas que reflejan lo local de un país donde se habla la lengua objeto de estudio. Implica entender que el mundo se conecta por medio de problemas que nos afectan a todos, aún si son la base de estudio en otras disciplinas.

De esta forma, saber que algunos compuestos en las vacunas pueden ser nocivos para los niños en los que estas se aplican, permite ver la lengua (en este caso inglés) con un propósito académico, como fuente de conocimiento que supera lo cultural local para crear en estas nuevas generaciones la percepción de lo cultural universal. Sé que ello se puede lograr hablando de asuntos tal vez más banales y referentes a la cultura pop. Pero qué bueno que se haga realidad a través de temas que reflejan uno de los pilares de la creación de Rosetta: ir más allá de la visión de lengua centrada en los problemas de la lingüística y la lingüística aplicada, y entender el dominio de una lengua extranjera como la llave a un mundo nuevo de conocimientos. Felicitaciones.

Javier Redondo
Profesor del Departamento de Lenguas



Convocatoria Rosetta 2017-1



¿Qué es Rosetta?

El periódico Rosetta es un espacio de expresión en el que estudiantes y profesores contribuyen con la producción creativa de artículos, experiencias, narraciones y cualquier tipo de narrativa relacionada con el campo del lenguaje, la educación y las lenguas.

Las secciones que incluye el periódico atañen a reseñas, experiencias personales en el marco de lenguas extranjeras en uso, proyectos desarrollados en la Licenciatura, artículos de temáticas académicas, rincón de poesía y de opinión. Con el interés de llevar a la práctica lo que sucede en las aulas de clase de los estudiantes, el periódico es flexible y no tiene restricciones en cuanto a la lengua en la que se escriben los artículos.

¿Quién está a cargo del periódico?

El Comité Editorial de Rosetta, el cual está conformado por estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas y un docente del departamento de lenguas.

Convocatoria para el 2017

Toda la comunidad académica interesada en compartir sus artículos en el periódico Rosetta está invitada a que nos contacten al correo: periodicorosetta@javeriana.edu.co

La convocatoria está abierta permanentemente. Una vez recibidos sus aportes al correo electrónico mencionado, se iniciará con el proceso de selección y evaluación de los mismos, por parte del Comité Editorial.

¿Quiénes pueden participar y en qué secciones?

Este espacio está abierto para todas aquellas personas que están inmersas en el aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas y que quieran participar en alguna(s) de las siguientes secciones:

- Reseñas
- Experiencias
- Tecnología
- Música
- Creatividad
- Academia
- Egresados
- Creatividad
- Rincón del maestro*
- Carta de los lectores**

*Espacio reservado para docentes.

**Opinión de los lectores sobre artículos publicados en ediciones anteriores de Rosetta.

¿Qué requerimientos tienen los artículos para su publicación?

Se aceptarán, exclusivamente, artículos inéditos, escritos por uno o dos autores, en cualquier idioma, y cuya extensión no supere las **1000** palabras, incluyendo bibliografía.

Cada autor se compromete a aceptar las recomendaciones del Comité Editorial y a presentarlo de nuevo con las enmiendas señaladas, según sea el caso.

Para la postulación es necesario enviar 2 archivos separados al **correo de Rosetta:**

1. Artículo en Word

✓Tamaño: 11

✓Organización: Título – Autor – Texto

✓Fuentes de imágenes (aparte de la bibliografía citada)

2. Imágenes alusivas al artículo con sus respectivas fuentes.

*Solicitar normas de publicación a: periodicorosetta@javeriana.edu.co

¿Cuándo se publicarán los artículos escogidos?

La distribución de este periódico es gratuita y se publicará cada semestre.

¿Selfie o selfi?

La grafía selfi, plural selfis, es una adaptación adecuada al español de la forma inglesa *selfie*, término empleado para referirse a las fotografías que uno toma de sí mismo, solo o en compañía de otros, en general con teléfonos móviles, tabletas o cámaras web.

Autofoto —con cierto uso ya: «Móviles diseñados para el arte de la autofoto», o incluso autorretrato son alternativas completamente adecuadas en español, propuestas hace ya meses por la Fundéu BBVA.

Lo invitamos a consultar el portal en línea de la **Fundación del Español Urgente** para enterarse de datos curiosos como este sobre el español.